

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**Организационно-педагогические условия развития  
учебной рефлексии младших школьников**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите:  
зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:  
Снегирева Полина Сергеевна,  
обучающийся БН-41 группы

---

дата

---

подпись

---

подпись

Научный руководитель:  
Бывшева Марина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент

---

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	6
1.1. Понятие об учебной рефлексии в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Возрастные особенности становления рефлексии у детей младшего школьного возраста .....	12
1.3. Теоретический анализ организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии у младших школьников .....	19
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	29
2.1. Педагогическая диагностика учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста на начальном этапе эмпирического исследования .....	29
2.2. Характеристика организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии у младших школьников .....	39
2.3. Анализ итогов практической педагогической работы по развитию учебной рефлексии младших школьников.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. ....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. ....	78

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования в условиях ее модернизации ведущей тенденцией определяет ориентацию на психическое и личностное развитие ребенка. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования указывается, что процесс обучения должен быть направлен на формирование у младших школьников умения учиться и овладевать знаниями и умениями в форме учебной деятельности, при которой ученик является субъектом этой деятельности.

При данном подходе к обучению развитие младшего школьника характеризуется проявлением у него таких психических новообразований и общеучебных умений, которые определяют успешность деятельности в целом. Учебная рефлексия, которая согласно работам Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.З. Вульфова, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. формируется именно в младшем школьном возрасте, позволяет младшему школьнику не только отслеживать процесс и результат своей работы, но и корректировать в дальнейшем пути и способы решения учебных задач, а также изменять собственную мотивацию к познанию. Учителю начальных классов в плане развития у младших школьников учебной рефлексии необходимо научить их осознавать потребность в учебной деятельности, определять ее цель; уметь соотносить свой результат с поставленной целью; осознавать границы собственного знания и незнания.

Учебная рефлексия как процесс многогранный формируется у школьника гораздо раньше, чем субъектная идентификация, помогая отстраниться и провести глубокий самоанализ, а также с ее помощью осуществляется осознание ценности мнений и действий других участников социума в сравнении с собственным опытом. С опорой на рефлекссию субъекты учебной деятельности, переключаясь на меняющиеся условия, цели и задачи образовательной деятельности, управляют собственной активностью в соответствии с ценностями своей личности.

Согласно работам И.Н.Семенова, С.Ю.Степанова, А.В. Карпова рефлексия несет в себе важнейшие функции повышения эффективности учебного процесса, как условие продуктивного общения педагога и воспитанника, формирование в сознании участников педагогического процесса смысла их собственной деятельности, смысла взаимодействия, определение направленности и целевых установок деятельности. Поэтому важно как можно эффективнее применять рефлексию на всех этапах урока, для полного раскрытия систематизации и контроля собственных знаний учащимися.

Анализ методической литературы авторов В.В. Давыдова, В.И. Слободчикова позволили выявить, что педагоги обращаются к теме развития учебной рефлексии крайне редко. В методических комплексах ПМК «Гармония», «Школа 2100», «Школа России» предложены некоторые рекомендации для подведения итога уроков, а также тетради для самооценки школьников. В исследованиях А.Б.Воронцовой, Л.В. Вершининой, Е.И. Казаковой и др. представлены отдельные приемы развития учебной рефлексии.

Проблема исследования состоит в отборе и систематизации методических рекомендаций, составляющих совокупность организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников.

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: «Организационно-педагогические условия развития учебной рефлексии младших школьников»

**Объект исследования** – формирование учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования** – организационно-педагогические условия, способствующие формированию учебной рефлексии младших школьников.

**Цель работы** – теоретически обосновать и апробировать на практике организационно-методические условия, обеспечивающие формирование

учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста в образовательном процессе.

В соответствии с целью исследования определены следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме для выявления сущности понятия учебная рефлексия и определения особенностей становления рефлексии у детей младшего школьного возраста;

- подобрать методики диагностики учебной рефлексии и с их применением выявить особенности учебной рефлексии у учащихся четвертого класса;

- на основе теоретического анализа выявить и апробировать на практике организационно-педагогические условия, способствующие формированию учебной рефлексии у младших школьников.

Методы исследования:

- теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной);

- эмпирические, в том числе беседа, анкетирование, письменный опрос, системный и качественный анализ полученных данных.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1. Понятие об учебной рефлексии в психолого-педагогической литературе**

С развитием тенденции гуманизации образования понятие «рефлексия» начало рассматриваться отечественными психологами и педагогами, такими как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.З. Вульф, В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, А.Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин. Для выяснения сущности рефлексивных умений считается необходимым проанализировать понятие «рефлексия», рассмотреть некоторые подходы к исследованию этого феномена. Этимологический и лексико-семантический анализ понятия «рефлексия» указывает на устойчивость содержания понятия, несмотря на его пятивековую историю.

Понятие «рефлексия» является довольно известным и изученным в психологической науке, однако учитывая особенности нынешнего времени (быстрая смена условий жизнедеятельности, нравственный и духовный кризис общества) это понятие нуждается в глубоком анализе. Так, необходимо обратиться к философским и психологическим словарям, где достаточно полно раскрыто это определение. Самым распространенным является: рефлексия [лат. reflexio – обращение назад] – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Само понятие рефлексия возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании.

Дж. Локк в своих трудах разделил такие понятия как чувство и рефлексия, объяснял он ее как особый источник знания (внутренний опыт в отличие от внешнего, основанного на свидетельствах органов чувств). В этих представлениях неадекватно переломилась реальная способность человека к

самоотчету об испытываемых им фактах сознания, самоанализу собственных психических состояний.

По мнению К.Г. Юнга, богатство человеческой психики и ее сущностный характер определяются инстинктом рефлексии. Однако, рефлексия хотя и инстинктивная, в то же время выступает как процесс сознательный, что предполагает использование воображения при принятии решений и последующего действия.

Рассматривая рефлексию в более узком смысле, мы понимаем, что она означает умственную сосредоточенность при освещении идей и анализе чувств.

Психологическая рефлексия или самонаблюдение называется интроспекцией, которая позволяет индивиду осмыслить свое духовное единство, возвышающееся над изменчивостью человеческой деятельности в мире. Следовательно, понятие рефлексии может иметь как психологический, так и метафизический смысл – как интуиция глубинной реальности «Я» и абсолютного Духа в нас.

Таким образом, рефлексия является способностью человека осознавать себя и других в этом мире; понимать предельные основания бытия и критически анализировать предпосылки и методы познания.

В современных источниках рефлексия (лат. – размышление о своем внутреннем состоянии) – возвращение назад, то есть способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей [36].

Выступая достаточно сложным процессом, требующим времени, усилий и определенных способностей, именно рефлексия позволяет сделать процесс самопознания целенаправленным и осознанным.

В «Большой Советской энциклопедии» рефлексию определяют как форму теоретической деятельности человека, направленную на осмысление своих собственных действий; деятельность самопознания, раскрывающую специфику духовного мира человека. Содержание рефлексии определено предметно-чувственной деятельностью: рефлексия, в конечном счете, есть

осознание практики, предметного мира культуры. В этом смысле рефлексия, есть метод философии, а диалектика – рефлексия разума [11].

Понятие «рефлексия» сложное, многоаспектное, является предметом исследования ряда наук – философии, психологии, педагогики. В философии указанный феномен рассматривается в контексте проблематики сознания и деятельности – как средство познания [3,45].

В современной педагогике рефлексия понимается как самоанализ результатов деятельности личности [7].

В психологии рефлексия рассматривается как размышление о своем внутреннем состоянии, самопознание [10].

В психологии рефлексия определяется как:

- процесс, направленный на познание человеком себя: поведения, действий, поступков, чувств, способностей, характера [4,5];
- способность к теоретическому и творческому мышлению [17,55];
- фундаментальный механизм самопознания, самосознания и самопонимания [38].

Проблемы рефлексии изучали такие известные ученые, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн и др. в их работах были выявлены значимость и значение рефлексии для становления и развития личности человека. Рефлексия – образование комплексное, имеет сложную и многоуровневую структуру [2].

В последние годы были осуществлены попытки систематизации различных подходов, взглядов на сущность рефлексии. А.В. Карпов отмечал, что рефлексия – это одновременно и свойство, которое уникально, характерно только человеку, и состояние о сознании чего-то, и процесс презентации психике своего собственного содержания [41].

Ученые обобщили основные психологические данные о рефлексивных процессах, что отражено в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Петровского и других отечественных психологов [16,51,33]. В них указано, что феномен рефлексии изучается в следующих основных аспектах.



– Коммуникативный аспект. Рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия, как специфическая черта познания человека человеком.

– Кооперативный аспект рефлексии. Рефлексия рассматривается как высвобождение субъекта от процесса деятельности, как его выход во внешнюю позицию по отношению к ней.

– Личностный аспект рефлексии. Рефлексия является не только принципом дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом Я, его различных подструктур, но и средством интеграции Я в неповторимую целостность.

– Интеллектуальный аспект рефлексии понимается, как умение субъекта анализировать, выделять и соотносить с предметной ситуацией собственные действия [2].

В механизме рефлексии И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов выделяют пять основных этапов.

1. Актуализация смысловых структур Я при вхождении субъекта в проблемно-конфликтную ситуацию и при ее понимании.

2. Исчерпание этих смыслов, которые актуализировались, при апробации различных стереотипов опыта и шаблонов действия.

3. Их дискредитация в контексте выявленных субъектом противоречий.

4. Инновация принципов конструктивного преодоления противоречий через осмысление целостного Я проблемно–конфликтной ситуации и самого себя в ней будто заново.

5. Реализация этого заново найденного целостного смысла через дальнейшую реорганизацию содержания личного опыта и действенное адекватное преодоление противоречий проблемно–конфликтной ситуации [41,46].

В педагогике рефлексия–это вид познания, в процессе которого субъект становится объектом своего наблюдения; способность человека к самопознанию, умение анализировать свои действия, поступки, мотивы и

сопоставлять их с общественно значимыми ценностями, а также действиями и поступками других [40, 52].

В.А. Мижериков поясняет рефлексию так: «Рефлексия—осмысление индивидом социальных реалий в процессе социализации, на основе жизненного опыта» [29].

В работе Л.Д. Деминой рефлексия трактуется как свойство психики, отражающее свои собственные состояния, отношения, переживания, управляющее личностными ценностями. Рефлексия "поворачивает" сознание человека на свой внутренний мир. Это помогает не только осознать свои поступки, отношения, конструкты, ценности, но при необходимости, их перестроить, найти новые для этого основания [20].

Б.З. Вульфов определяет рефлексию как состояние внутренних сомнений, обсуждение с самим собой возникающих в жизни трудностей, внутренняя работа соотнесения себя, возможностей своего Я с тем требованиями жизненных обстоятельств. Рефлексия стимулирует развитие качеств конкурентоспособной личности, таких, как раскованность, гибкость, твердость в достижении профессиональных целей. При этом собственный опыт и его самооценка ни в коем случае не могут быть критериями при анализе и тем более оценке опыта других людей. Рефлексия вызывает на сравнение, но не только с собой, а и с более общими ценностями или примерами [15].

По словам Я.А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все происходящие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста [34].

Согласно работам А.В. Карпова, способность к рефлексии можно понимать, как умение реконструировать и анализировать понимаемый в широком смысле план построения собственной или чужой мысли; как

умение выделять в этом плане его состав и структуру, а затем объективировать их, прорабатывать соответственно ставящимся целям.

В данном подходе рефлексия является синтетической психической реальностью, которая является одновременно процессом, свойством и состоянием. Автор указывает на то, что именно включение рефлексивных функций в деятельность ставит индивида в позицию исследователя по отношению к собственной деятельности и не сводится ни к одной из них. Также А.В. Карпов отмечает, что рефлексия – это одновременно и свойство, уникально присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания [25].

Особенностью рефлексии как психологического процесса является то, что у нее нет собственного содержания. Состояние рефлексии – это всегда рефлексирования чего-то другого, другой смысл.

Итак, благодаря рефлексии человек получает возможность принципиально нового типа взаимодействия с действительностью в формах мышления. Она не только оперирует абстрактными объектами, намечает пути выхода из различных состояний и ситуаций, а еще и мыслит в категориях как реально существующего, так и потенциального развития.

В тексте работы определение рефлексии рассматривалось с точки зрения Б.З. Вульфо́ва, Л.Д. Деминой, А.В. Карпова, В.А. Мижери́кова, Я.А. Пономарева, И.С. Сергеева и др., что позволило констатировать понимание рефлексии как:

- одновременно и свойство, которое уникально, характерно только человеку, и состояние о сознании чего-то, и процесс презентации психике своего собственного содержания;

- способность человека к самопознанию, умение анализировать свои действия, поступки, мотивы и сопоставлять их с общественно значимыми ценностями, а также действиями и поступками других;

– состояние внутренних сомнений, обсуждение с самим собой возникающих в жизни трудностей, внутренняя работа соотнесения себя, возможностей своего Я с тем требованиями жизненных обстоятельств.

Для исследования рефлексии как структуры, определяющей субъектность человека, наиболее рациональным представляется определение И.С. Сергеева: рефлексия как процесс – это осмысление собственной деятельности; это обращение назад, внутрь деятельности с целью ее дальнейшего целенаправленного совершенствования [42].

## **1.2. Возрастные особенности становления рефлексии у детей младшего школьного возраста**

Начальным периодом развития рефлексии является младший школьный возраст, что согласно возрастной периодизации попадет в границы от 6 – 7 лет до 9 – 11 лет и открывается началом школьного обучения.

Поступление в школу – переломный этап в жизни ребенка, когда он становится полноправным субъектом обязательной, общественно значимой деятельности. Ребенок начинает понимать, что теперь представляет собой его индивидуальность, подвергающуюся социальным воздействиям. Попадая в образовательное учреждение, он осознает свою обязанность учиться и в процессе обучения изменять себя, присваивая знания, идеи, системы знаков, принятые в обществе, а также и систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций общества.

Основным содержанием учебной деятельности становится усвоение знаний, общих для всех участников процесса учения. Находясь в рамках существующих норм, младший школьник понимает свою уникальность, стремится проявить свои отличия от окружающих, утвердить себя среди взрослых и сверстников. Ученик стремится к развитию познавательных интересов, широкого умственного кругозора, чтобы успешно освоить свою новую социальную роль [27].

Младший школьный возраст является чрезвычайно адаптационно сложным среди других возрастных периодов в связи с появлением множества новообразований.

По мнению Л.С. Выготского, мышление, как процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности, становится доминирующей функцией с началом школьного обучения. Мышление ребенка становится все больше приближенным к мышлению взрослого. Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий [21].

Согласно исследованиям А.В. Запорожца пик развития восприятия, как целостного отражения предметов, ситуаций и событий, возникающего при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности, приходится на период от раннего к дошкольному возрасту. Ребенок способен объединять абстрактные образы в более сложные абстрактные образования, придавая им конкретное смысловое значение, что определяет возможность опосредованного (с помощью образов и понятий) освоения нового знания о мире и присвоения сложных механизмов познания, среди которых важнейшее место занимает рефлексия [37].

Также в период младшего школьного возраста происходит качественное изменение памяти. Память – процесс запечатления, сохранения, последующего узнавания и воспроизведения следов прошлого опыта. В младшем школьном возрасте особенно активно развивается механическая память на несвязанные логически единицы информации. Школьник вынужден запоминать и воспроизводить информацию, по требованию школьной программы, а значит применять мнемические приемы, позволяющие логически обрабатывать и укрупнять в объеме информационные блоки. Младшему школьнику легче запомнить относительно несложный осмысленный материал, поэтому учителю в

процессе обучения следует уделять особое внимание подробному разъяснению учебного материала [32].

Существенные изменения наблюдаются в качественных характеристиках внимания – направленности и сосредоточенности психологической деятельности на чем-то определенном. Внимание ребенка постепенно принимает произвольный характер, увеличиваются показатели его объема, устойчивости, переключаемости и концентрации. В развитии этих процессов особую роль играет школа и непосредственно учебный процесс.

Стремительно развитие познавательных процессов, представляющих основу для начал складывания интеллекта, позволяет детям младшего школьного возраста применять рефлексивные механизмы для отражения успешности деятельности и познания себя как деятеля.

Рефлексия как механизм формируется у человека гораздо позже, чем идентификация, к которой ребенок способен с раннего возраста. Рефлексия помогает отстраниться, занять самые разные позиции, что позволяет осуществить глубокий и полноценный самоанализ. В младшем школьном возрасте способность к рефлексии лишь начинает формироваться, но в этот период в недрах учебной деятельности развиваются ее первоначальные основы. К концу младшего школьного возраста прибавляется способность к рефлексии, которая значительно расширяет возможности для самопознания и подготавливает почву для нового открытия себя, своего внутреннего мира в подростковом возрасте [30].

Способность рефлексировать и оценивать отдельные элементы своей деятельности создают предпосылки возникновения новых отношений личности к собственному саморазвитию.

Важным изменением в младшем школьном возрасте является осознание своих отношений с окружающими, из которого следует внутреннее обсуждение собственных действий и поступков. Значительную

роль здесь играют референтные ровесники, в сотрудничестве с которыми появляется новое отношение к личностным действиям и поступкам [12].

Важное значение для развития рефлексии в этом возрасте имеет изменение ведущего вида деятельности под влиянием процесса социализации. В частности, ведущим видом деятельности становится учебная, которая способствует успешному развитию внутренних особенностей. Развиваются такие важные механизмы самосознания: самооценка, самоанализ, самоконтроль, саморегуляция, идентификация, дифференциация, обобщение. Эти механизмы являются основой для становления учебной рефлексии [22].

В исследованиях Н.М. Пеньковской выявлено четыре группы рефлексивной позиции школьника, которые характеризуются различными личностными чертами и субъектными характеристиками.

1. Оптимальный тип рефлексивной позиции. Дети этого типа хорошо ориентируются в нравственных нормах, осознают свои сильные стороны. Способны критически оценить свои недостатки. Стабильно описывают свои возможности и умения в конкретно значимой деятельности. Способны связывать успех с объективными показателями конечного продукта своих действий и прилагаемых для этого достижения усилиями. Во взаимодействии и общении проявляют способность идти на компромиссы, умение согласовывать собственные интересы с интересами других.

2. Нестабильный тип рефлексивной позиции. Для детей этой группы характерна недостаточная ориентация в нравственных нормах. Слова и выражения, которые используются ими для самохарактеристики, или не точны, либо не конкретные. Склонны несколько переоценивать себя, свои достижения. Свою точку зрения, как правило, не выражают, склоняясь к мнению авторитетного. Обладают размытыми представлениями об ожиданиях других по отношению к себе. В поведении представлены различные стратегии. Способность идти на компромиссы проявляется ситуативно, а не выразительно.

3. Зародышевый тип рефлексивной позиции. Представителей данной группы объединяет незнание моральных норм. Количество понятий морально–этического содержания в активном словаре сведено к минимуму. Фактически не сформированы критерии оценки и анализа собственных личностных качеств, черт характера, особенностей поведения.

4. Амбивалентный тип рефлексивной позиции. Дети, которые вошли в данную группу, отличаются высоким уровнем самопрезентации способны достаточно развернуто и полно анализировать себя, свое поведение, черты характера, личностные особенности. Характерна низкая способность дифференцировать собственные достоинства и недостатки. Высокоразвитое чувство достоинства. Во взаимодействии с другими ориентируются на себя, эгоистические тенденции доминируют над альтруистическими, соперничество над кооперацией и компромиссами. В споре стремятся противопоставить другому свое мнение, выявить автономность, демонстрируют желание доминировать. Не способны соотносить собственное "Я" с ожиданиями других [22].

Особенности рефлексии в младшем школьном возрасте зависят от того, насколько ребенок способен осуществлять самоанализ и регулирование собственной модели поведения.

Становление учебной рефлексии как личностного феномена ребенка младшего школьного возраста является одной из самых сложных психологических проблем, как в теоретическом, так и в практическом аспектах. Особую актуальность этот вопрос приобретает в современных условиях в связи с решением одного из основных задач современной школы, а именно, подготовка детей к самостоятельной жизни, предполагающая усвоение ребенком не только определенного груза знаний, умений и навыков, но и развитие качеств, необходимых для самореализации, самоутверждения компетентной личности.

Итак, особенности рефлексии в младшем школьном возрасте зависят от того, насколько ребенок способен осуществлять самоанализ и регулировать



собственное поведение. Осознание ребенком значения и содержания собственных действий становится возможным только тогда, когда он умеет самостоятельно рассказать о своем действии, подробно объяснить цель своих действий.

Учебная рефлексия младшего школьника – это сложная работа, требующая времени, усилий, определенных способностей. Способность к рефлексии формируется и развивается у детей при выполнении действий контроля и оценки.

В педагогическом плане, обучая определенному действию, необходимо требовать от ребенка не только самостоятельного и правильного его выполнения, но и развернутого словесного объяснения всех выполняемых операций. Для этого в процессе действий ребенка ставим вопрос о том, что он делает, почему делает именно так, а не иначе, почему его действие правильное. Подобные вопросы необходимо ставить ученику не только в тех случаях, когда им допущены ошибки, а постоянно, приучая его подробно объяснять и обосновывать свои действия.

С точки зрения становления учебной рефлексии актуальной является точка зрения А.З. Зака об особенностях развития мышления детей младшего школьного возраста. Согласно предположению ученого, мышление детей данного возраста следует рассматривать как переход от аналитического способа мышления к рефлексивному. Возникновение и развитие рефлексии является еще одной особенностью младшего школьного возраста, выступает определяющим моментом в существенной перестройке познавательной и личностной сфер ребенка. Данное психологическое новообразование позволяет здраво и объективно анализировать суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности [2].

Учебная деятельность, имея сложную структуру, проходит длительный путь становления. Ее основы закладываются в первые годы обучения, но развитие продолжается на протяжении всех лет школьной жизни. Школьное обучение отличается особой социальной значимостью деятельности ребенка,

опосредованностью отношений с оценками, следованием правилам, приобретением научных понятий. Эти моменты, так же как и специфика учебной деятельности ребенка, влияют на развитие его психических функций, личностных образований и произвольного поведения [1].

Исследователи В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман придерживаются мнения, что рефлексия как необходимая составляющая умения учиться может быть сформирована средствами учебной деятельности. К основным условиям развития учебной рефлексии учащихся начальных классов ученые относят:

- овладение системой научных понятий, которое приводит умственное развитие учащихся и перестройку их сознания. Сознание при этом приобретает черты рефлексивности, создавая тем самым основу для преобразования ученика с субъекта деятельности на субъект самоизменения и саморазвития;

- учебный тип сотрудничества учителя с учениками, при котором происходит совместное решение учебной задачи;

- учебный тип сотрудничества детей друг с другом, предусматривающий учета и координации позиции каждого в плоскости совместной деятельности.

Грамотное сочетание классических методов с интерактивными, оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы, создание атмосферы сотрудничества, положительной взаимозависимости способствовать интенсивному и основательному развития способности к рефлексии детей младшего школьного возраста [24].

В целом, на основе работ Н.М. Пеньковской, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман и др. можно заключить, что учебная рефлексия младшего школьника – это осмысление своих суждений и поступков с точки зрения их соответствия замыслу и условиям учебной деятельности, самоанализ. Свидетельством ее является способность видеть особенности собственных действий, делать их предметом анализа, сравнение с действиями других

людей. Активное развитие учебной рефлексии в младшем школьном возрасте изменяет познавательную деятельность младших школьников, их отношение к себе, к другому, к определенному поведению в социуме и заставляет не просто воспринимать знания от взрослых, но и производить собственную точку зрения, собственные взгляды, представления о ценности, значимость учения.

### **1.3. Теоретический анализ организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии у младших школьников**

Термин «организационно-педагогические условия» включает две смысловые части: «организационные условия» и «педагогические условия». Раскроем смысловое содержание каждой части термина.

Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «условием» понимают то, от чего нечто другое находится в зависимости, т.е. существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого следует существование данного явления [49].

Обращаясь к понятию «организационные условия», важно выделить и дать характеристику понятию «организация». Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «организацией» понимается: совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого [49].

Исходя из раскрытых определений понятий «организация» и «условие», можно дать формулировку понятию «организационные условия». Под ним будем понимать существенный компонент комплекса объектов, явлений или процессов, от которых зависят другие, обусловливаемые процессы, и влияющий на направленное и упорядоченное формирование среды, в которой протекает феномен.

Понятие «педагогические условия» можно трактовать, ссылаясь на подходы различных авторов.

Так, В.И. Андреев под ними понимает комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания [6]. В этом с ним схоже мнение В.А. Беликова [8].

А.Я. Найн определяет «педагогические условия» как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач [31].

Близкую по смыслу позицию занимает М.В. Зверева. Согласно ее точке зрения, педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками [23].

Таким образом, проанализировав взгляды выше указанных авторов, под педагогическими условиями будем подразумевать характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечивает эффективное функционирование и развитие педагогической системы.

Объединяя изученное содержание смысловых частей понятия «организационно-педагогические условия», отмечаем, что организационные и педагогические условия представляют собой единое целое, выступая как его равноценные части. Организационные условия, осуществляя сопровождение и поддержку возможности реализации педагогических условий, выступают пространственно-временной составляющей образовательной среды.

В контексте работы под организационно-педагогическими условиями будем понимать характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и

направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы [19].

Согласно исследованиям Г.А. Демидовой, В.А. Беликова, А.Я. Найн, М.В. Зверевой организационно-педагогические условия развития рефлексии младших школьников:

- создание атмосферы сотрудничества;
- побуждение к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций;
- оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы;
- содержание учебного материала, направленное на развитие учебной рефлексии;
- методические приёмы, используемые педагогом.

Роль начальной школы заключается в том, чтобы научить учиться. Примерная образовательная программа начального общего образования ставит перед педагогами задачи, связанные с формированием у обучающихся личностных универсальных учебных действий, которые, несомненно, касаются развития рефлексивных способностей. В процессе обучения формируется ориентация на понимание причин успеха в учебной деятельности, самоанализ и самоконтроль результата, на анализ соответствия результатов требованиям конкретной задачи, на понимание оценок учителей, товарищей, родителей и других людей. Совершая успешное самостоятельное оценивание правильности выполнения действий, ученик учится вносить необходимые коррективы в исполнение, как по ходу его реализации, так и в конце действия.

Современная педагогическая наука считает, что, если человек не рефлексит, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса. Ребенок осознает потребность в учебной деятельности и ее цель, а также понимает учебную задачу в рамках урока, способ деятельности, направленной на ее решение, и обосновывает, почему именно так, а не иначе

он ее осуществляет. Ученик соотносит свой результат с целью деятельности, осмысливает, достиг ли он цели и почему или по каким причинам не смог этого сделать.

Рефлексия учебной деятельности – это способность ученика осмысливать и переосмысливать учебные действия – свои и одноклассников, которая проявляется в умениях анализировать, контролировать, оценивать и корректировать содержание, процесс и результат деятельности. Рефлексия учебной деятельности осуществляется с помощью соответствующих рефлексивных умений.

Г.А. Цукерман считает, что назначение рефлексивных умений заключается в применении различных способов проверки и контроля своей деятельности (по плану, образцу, аналогии, ответу, схеме) в прогнозировании результата; в использовании различных способов исправления ошибок; в анализе, объяснении и оценке своей деятельности; в готовности к взаимоконтролю и самооценке в парной и групповой работе [55].

Учитель должен целенаправленно, систематически и поэтапно учить учеников рефлексировать над основаниями и предпосылками собственных умственных действий. Это требует введения в план проведения урока рефлексии, как полноценного структурного компонента урока, отличного по своему содержанию от подведения итогов урока.

Как отмечает Г.А. Цукерман, существует общий закон перехода определенного действия от взрослого к ребенку: то, что сначала учитель делает по ученика (ставит цель, планирует и т.д.), ученик затем начинает совершать относительно другого, и только после этого – о себе. Поэтому рефлексивные умения должны базироваться прежде всего на умениях осуществлять взаимоконтроль и самооценку [52].

Е.В. Воронина отмечает, что при разработке межпредметных задач неуместно ограничиваться только упражнениями на раскрытие смысловых связей между предметами; такие задачи должны способствовать также формированию общеучебных умений и навыков, которые побуждают

учеников анализировать содержание учебного материала по различным предметам и осуществлять межпредметный перенос приобретенных умений и навыков.

Выяснено, что стимулирование учеников к рефлексивной деятельности в процессе субъект-субъектного взаимодействия с учителем направлено на формирование положительных мотивов учения, которое обеспечивается двумя путями – содержанием учебного материала и способами организации учебной деятельности учащихся (задачи, которые предусматривают работу в парах и группах; персонифицированные формулировки вопросов, поощрения учеников к высказыванию собственного мнения, выполнение творческих заданий, использование диалогового стиля общения и др.). Согласно выделенным этапам использовались такие виды рефлексии: настроения и эмоционального состояния, деятельности, содержания учебного материала.

Для эффективного внедрения рефлексии следует четко классифицировать типы рефлексии на уроке по функциональному содержанию:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия деятельности;
- рефлексия содержания учебного материала [9].

Рефлексия настроения и эмоционального состояния используется в начале урока для создания позитивного настроения, эмоционального контакта с каждым в отдельности, а также с группой в конце деятельности для проверки эмоционального состояния.

Ресурсными материалами для проведения этого вида рефлексии могут быть карточки с изображением эмоциональных лиц (смайлики), карточки эмоционально-художественного окраски (картины, музыкальные произведения), изображение настроения цветами и тому подобное [38].

В первом классе один из путей формирования рефлексии – это анализ динамики восприятия окружающего мира ребенком. Происходит это в специально организованном пространстве – на «пятиминутках общения».

Педагог с первого дня пытается поставить ученика в ситуацию, когда он должен осознавать свое собственное «Я», искать средства выразить себя. (Что я понял о себе? Мои впечатления от вчерашнего дня? Что мне понравилось? Что не понравилось? Почему? Что я чувствовал?) Чтобы установить доверительные отношения с ребенком используются различные игровые приемы. Например, сегодня в наш класс заглянул инопланетянин. Какими он нас увидел? (фигурка рисуется, или используется динамическая кукла) Какими были наши лица? Выражение лица? Наши позы? О чем они говорят?

Еще один прием – «посредник», кукла или игрушка, с которой общаются дети. Для этой игрушки придумывается «легенда», создающая мотивацию для детей, побуждающая их к общению. Постепенно ребенка надо подвести к осознанию того, что, говоря об отношении к окружающему миру, он говорит о себе.

Создание ситуации «разрыва» также служит приемом мотивации рефлексивной деятельности – это затруднения в игре или общении. «Разрыв» может быть зафиксирован и во взаимоотношениях по поводу какой-то деятельности, если в этой деятельности складываются отношения между людьми. Тогда противоречия фиксируется, затем осуществляется анализ условий: почему затруднение возникло, как его можно было избежать, что следует изменить, организовать по-другому. Результатом становится выработка совместных норм.

К условиям мотивации рефлексивной деятельности относятся создание интриги, обращение к чувствам детей, эмоциям, столкновение разных мнений, фиксация заданных детьми вопросов.

В опыте работы педагогов используется план завершающего рефлексивного анализа:

– Как вы поняли, зачем проводилось это дело? Можешь ли сформулировать цель и объяснить, в чем ты видишь смысл этой работы?



– Доволен ли ты полученным результатом? Принес ли удовлетворение сам процесс деятельности? Если да – то чем, если нет – то почему?

– Какие изменения можно внести в ход деятельности? Как сделаешь, если появится возможность сделать заново?

– Взялся бы ты за эту деятельность, если бы заранее знал её результат?

– Что прошло наиболее удачно?

– Что самое интересное? Самое скучное? [53].

Чтобы усвоить способ, ребенок должен овладеть структурой действий (каждое действие – средство). Учитель должен проконтролировать наличие каждого средства у ребенка, чтобы знать, какую коррекционную работу следует проводить. Понимание способа действия позволяет ученику обосновывать решение частных задач, сознательно осуществлять контроль и оценку собственной деятельности.

Психологический климат, обеспечивающий педагогическую результативность за счет вовлечения в учебный процесс рефлексивных моментов, является постоянно обновляющейся системой воспитательно-образовательного пространства класса. Чтобы рефлексирующий ученик на уроке смог ответить на вопросы о смысле своих действий, необходимы условия, которые и должен обеспечить любой учитель:

1. Важно настроить участников на рефлексию.

2. Прекрасно, если рефлексия связана с общей канвой урока, а не является «инородным» телом.

3. При проведении рефлексии учитель должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

4. Важно, чтобы в процесс рефлексии были вовлечены и учащиеся, и учитель. Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми.

5. Следить за тем, чтобы обратная связь оставалась краткой индивидуальной и не перерастала в серьезный личностный анализ.

Рефлексия – это всегда творчество. Нет ничего скучнее однообразной рефлексии. Выбор рефлексий очень широк [57].

Само содержание учебного материала, поступающее в виде информации от учителя или из учебника, не побуждает ученика к рефлексии. Учителю необходимо правильно подобрать учебный материал, который будет опираться на имеющиеся знания, опыт обучающихся, и одновременно включать новую информацию, которая позволит осмыслить эти знания с новой стороны.

Л.Н. Габеева подчеркивает, что правильный отбор учебного материала, направленного на формирование рефлексии у учащихся начальных классов, – это одно из организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии [18].

Педагогическая организация рефлексивной деятельности на уроке– это подготовка к сознательной внутренней рефлексии, а значит развитию очень важных качеств современной личности: самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности.

В традиционном обучении контроль и анализ деятельности не являются обязательными для ученика, такой подход не располагает развитию рефлексивных способностей. В связи с этим обучение постепенно лишается собственно контролирующего и анализирующего элементов и внутренней побуждающей к рефлексии мотивации [48].

Авторы современных программно-методических комплексов (ПМК) для начальной школы предпринимают отдельные попытки составления рекомендаций по развитию учебной рефлексии у младших школьников.

Разработчики ПМК «Школа России» своей целью видят обеспечение современного образования младшего школьника в соответствии с положениями ФГОС средствами учебно-методического комплекса, новейшими достижениями педагогической науки и лучшими традициями отечественной школы.

Методические рекомендации для учителей по программе «Школа 2100» предполагают стимулирование самоконтроля обучающихся посредством выявления своих ошибок и причин, по которым они были совершены, соотнесения результата выполнения упражнения с его целью. На этапе подведения итогов урока, рекомендуется соотносить поставленные учебные задачи с результатами, достигнутыми в течение учебной деятельности.

ПМК «Гармония» в целях осуществления обучающимися самоконтроля и оценивания по всем предметам разработали специальные тетради для организации данного этапа. Также авторами подчёркивается роль педагога на уроках и во внеурочном взаимодействии с учащимися, направленная на следование таким педагогическим технологиям, как проблемно-диалогической технология, технологии формирования типа правильной читательской деятельности (продуктивного чтения); оценивания учебных успехов.

Целью рефлексии как важного этапа проведения урока, должно стать осознание учениками оснований и предпосылок собственной и коллективной умственной деятельности, которая проходила на уроке. При этом внимание учащихся обращается на восстановление последовательности выполняемых действий и факторов, которые влияли на ход рассуждений и полученные учениками выводы.

Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка проводится не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика [44].

Для учителя систематическое создание организационно-педагогических условий для развития рефлексии дает возможность своевременно увидеть реакцию учеников на обучение и внести необходимые коррективы в работу, предусмотреть и спрогнозировать результат

Поэтому для того чтобы лучше организовать свою деятельность и деятельность класса, ускорить процесс совершенствования, раскрыть творческий потенциал класса, нужно применять специально созданные организационно-педагогические условия развития рефлексии как совместной деятельности учащихся и учителя, что позволит совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Педагогическая диагностика учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста на начальном этапе эмпирического исследования**

Для выявления эффективных психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии у обучающихся в начальной школе была организована и проведена практическая работа с классом.

База исследования. МБОУ СОШ №69 г. Екатеринбурга, в 4«3» классе, обучающемся по УМК «Школа России». В исследовании приняли участие 24 обучающихся: 11 девочек и 13 мальчиков; возрастная категория 10–11 лет.

Целью практической педагогической работы стало изучение особенностей развития учебной рефлексии у младших школьников для целенаправленного отбора организационно-педагогических условий, способствующих формированию у младших школьников учебной рефлексии.

Работа по созданию организационно-методических условий была организована поэтапно:

- на основе анализа и обобщения научных источников разработаны критерии и описаны уровни развития учебной рефлексии младших школьников;
- отобраны диагностические методики для изучения особенностей развития учебной рефлексии младших школьников;
- собраны и проанализированы эмпирические данные, отражающие развитие учебной рефлексии младших школьников на начальном этапе практической педагогической работы;
- с учетом результатов диагностики были отобраны и систематизированы организационно-методические условия, направленные на

развитие учебной рефлексии обучающихся в четвертом классе;

Опираясь на теоретический материал В.И. Слободичкова, Г.А. Цукерман были выявлены и систематизированы по критериям и уровням особенности развития учебной рефлексии младших школьников

Уровень сформированности учебной рефлексии младших школьников в ходе исследования определялся по следующим критериям:

- 1) атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»,
- 2) уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности,
- 3) умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями,
- 4) умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного.

Исходя из показателей диагностики по каждому из заявленных критериев, можно выделить три уровня сформированности учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста:

– высокий уровень. Обучающийся осознает, что причиной неудач в учебной деятельности служит объективная сложность заданий и недостаточно приложенные усилия, но одновременно с этим понимает, что усиленный уровень подготовки обеспечивает высокий уровень результатов. Высказывая свои суждения о личности «хорошего ученика», даёт его разностороннюю характеристику, указывает на необходимость саморазвития, ставит перед собой задачи, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик». Анализируя чужую работу, ребенок на этом уровне видит ошибки и может указать причины их возникновения; критично подходит к оценке объема собственно усвоенных знаний, выявляет свои «пробелы», определяет тип еще не пройденных орфограмм.

– средний уровень. Ученик в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылается на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения, приложенные усилия и способности приводят этого ученика к успехам. В рассуждениях о «хорошем ученике» качества выделяет односторонне, одновременно критично оценивая себя и находя отличия от эталона и пути его достижения. Категорично оценивая работу другого ученика, находя все допущенные ошибки, не может объяснить причин их возникновения. Считают предмет трудным, расстраивается из-за не всегда отличных оценок, не ощущает своего незнания в выборе орфограмм, не разграничивая усвоенный материал от еще не пройденного.

– низкий уровень. В причинах неуспеха винит отсутствие везения, плохое объяснение материала учителем и лишь в последнюю очередь – низкий уровень своих способностей. К успешному результату в процессе учебной деятельности такого ученика может привести только объективная легкость заданий. Давая характеристику «хорошему ученику», указывает качества человека, не влияющие на успехи в учебе, а также не видит отличий между собой и эталоном, не считает необходимым что-либо в себе совершенствовать. Не замечает всех допущенных ошибок в чужой работе. Может оценить уровень своих знаний, но лишь с позиции факта школьных оценок, не называет путей решения своих трудностей. Ввиду слабых предметных знаний, пройденные орфограммы причисляет к неусвоенным, не разграничивая знание от незнания.

Для проведения исследования были применены следующие методы: фронтальный письменный опрос и анкетирование. Данные методы способствуют успешному проведению исследования, поскольку ученику дается время сосредоточиться, менять для себя порядок выполнения заданий, испытуемый не ощущает давления авторитета учителя, отвечает честно, не задумываясь о последствиях своих ответов.

Для определения уровня сформированности учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста были использованы диагностические методики в соответствии с содержанием критериев.

Методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха. В рамках данной методики обучающиеся отвечают на вопросы опросника, которые подразумевают возможность выявления уровня соотнесенности ученика согласно шкалам: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

По окончании опроса исследователь получает возможность провести соотношение баллов и получить представление о преобладающем типе казуальной атрибуции (везение, способности и объективная сложность, усилия). Подробное описание проведения методики представлено в Приложении 1.

Методика рефлексивной самооценки учебной деятельности «Хороший ученик».

Согласно данной методике обучающиеся в свободной форме отвечают на предложенные вопросы, по ответам на которые можно оценить уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности, таким образом выявить самооценку в учебной деятельности. Подробное описание проведения методики представлено в Приложении 1.

Методика «Педсовет» Г.А. Цукерман. При проведении данной методики обучающиеся представляют себя в роли учителя и призваны произвести проверку выполненной работы и объяснить свой выбор согласно орфографическим правилам.

В рамках этой же методики ученики оценивают свой объем знаний к концу учебного года, а также среди большого количества слабых позиций в словах разграничивают пройденный и первый раз встречающийся для себя материал.



Рассмотрим подробнее результаты диагностики, полученные с применением указанных критериев.

По критерию «атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» в учебной деятельности» были получены данные, результаты которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 1.

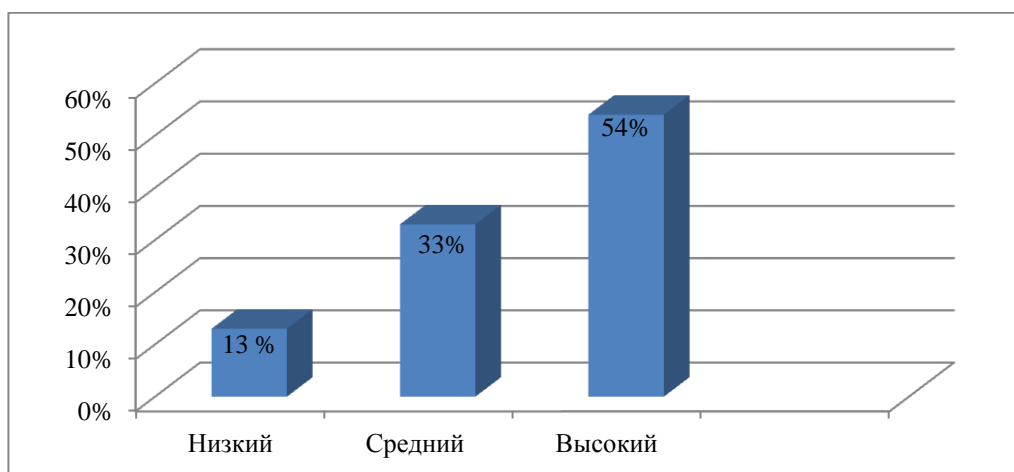


Рис. 1. Результаты исходной диагностики по критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»»

Проанализировав ответы детей, установлено, что 13% (3 чел.) младших школьников в причине проблем в рамках учебного процесса винят плохое понимание объяснений учителя и отсутствие везения. Достойные результаты они могут показать только при объективной легкости заданий. Эти показатели диагностики по критерию «Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»» обуславливают проявление низкого уровня.

33% учеников (8 чел.) показали средний уровень сформированности учебной рефлексии по данному критерию. Эти обучающиеся в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения. Ученики осознают, что собственные усилия и способности обеспечат успехи в учебе.

Высокий уровень имеет 54% учеников (13 чел.). Младшие школьники неудачи в учебном процессе связывают с плохой подготовкой к работе, недостаточно приложенными усилиями, и точно понимают, что зависимость их успеха заключается в качественной, усиленной подготовке.

По критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 2.

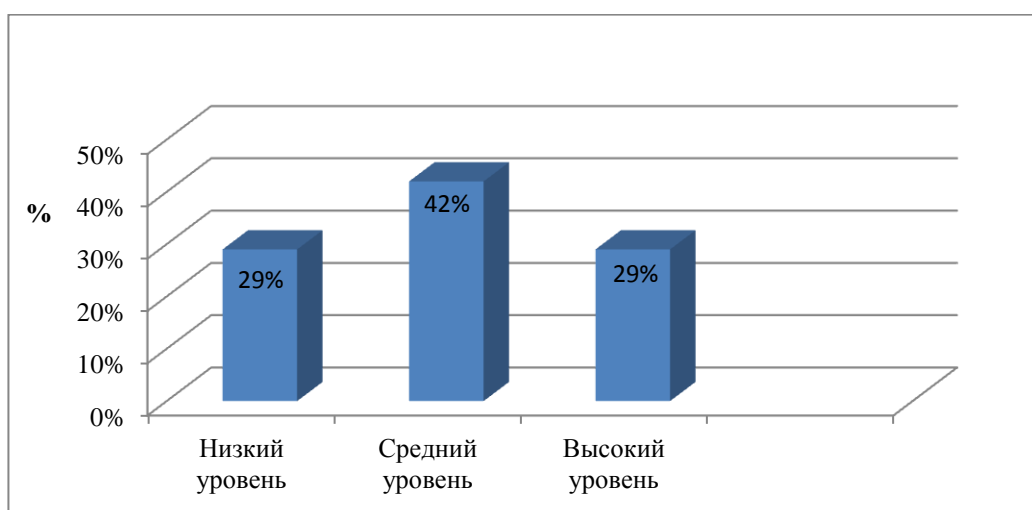


Рис. 2. Результаты исходной диагностики по критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности»

Выявлено 29% (7 чел.) младших школьников, отличающихся высоким уровнем развития рефлексивной самооценки. В процессе выполнения задания они дают разностороннюю характеристику «хорошего ученика», соотнося себя с ним, но одновременно находя в себе черты несоответствия и их объективные причины.

42% (10 чел.) обладают средним уровнем сформированности понимания характеристик, обеспечивающих успешность учебной деятельности и качества «хорошего ученика» выделяют одностороннее, причисляя только дисциплину, но себя с этой позиции способен оценивать

критично, находить отличия от идеала и выделять для себя пути его достижения.

Также у 29% (7 чел.) диагностирован низкий уровень рефлексивной самооценки. Эти ученики не могут назвать черты «хорошего ученика» и либо в состоянии выделить несоответствие себя этому параметру, либо совсем не видят отличий между собой и данным статусом, не считают необходимым что-либо в себе совершенствовать.

По критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 3.

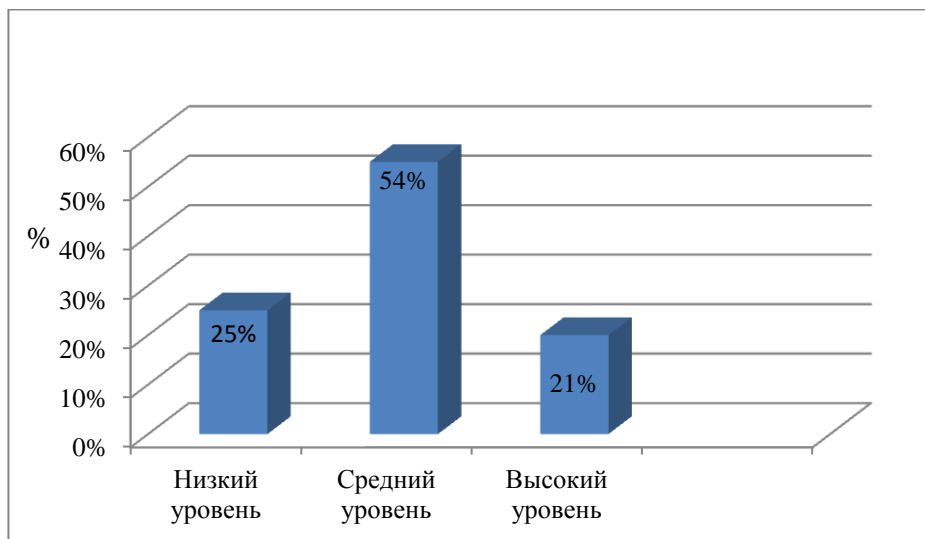


Рис. 3. Результаты исходной диагностики по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» на начальном этапе опытно-поисковой работы

Анализ работ позволяет выделить 21% (5 чел.) с высоким уровнем сформированности критерия «Умение давать объективную оценку чужой работе». Младшие школьники смогли оценить работу других и объяснить выбор способов проверки орфограмм слабых позиций в словах, обращаясь к основаниям действий.

Группа учеников со средним уровнем составила 54% (13 чел.), они категорично оценивают работу другого ученика, находя все допущенные

ошибки, но испытывают затруднения при выявлении причин их возникновения.

Оставшиеся обучающиеся 25% (6 чел.) показали низкий уровень развития данного умения. Если они и находят ошибку, то действуют исключительно на интуитивном уровне, а чаще и совсем не замечают недочетов в проверяемой работе.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 4.

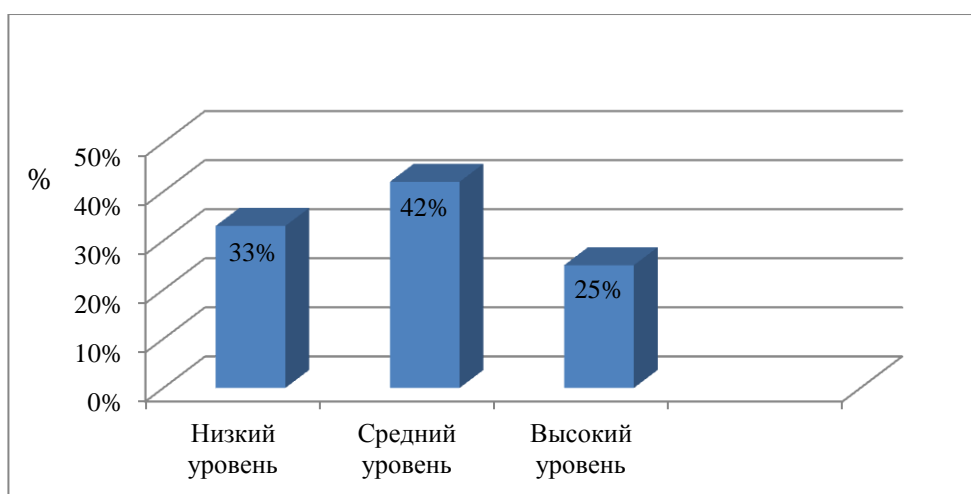


Рис. 4. Результат исходной диагностики по критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного»

У 25% (6 чел.) диагностирован высокий уровень рефлексивной позиции. Младшие школьники выделили слабые стороны своих знаний и определили спектр тем для повторения; смогли определить правильность способа проверки орфограмм и определить не встречавшиеся ранее.

42% (10 чел.) обучающихся со средним уровнем лишь частично могут самостоятельно вспомнить пройденные темы, следовательно, они испытывают затруднения и в разграничении затруднений при решении учебной задачи и правил выполнения работы.

Низкий уровень сформированности критерия диагностирован у 33% (8 чел.). Эти ученики не смогли классифицировать знания усвоенные и не пройденные в рамках программы, а также выполняли задания ошибочно, не испытывая потребности узнать правильность выполнения учебного задания и выделить те, с которыми еще не знакомы.

Обобщив данные, полученные по каждому из заявленных критериев, можно выявить общий уровень учебной рефлексии обучающихся 4 класса. Результаты представлены в Приложении 2 и на Рисунке 5.

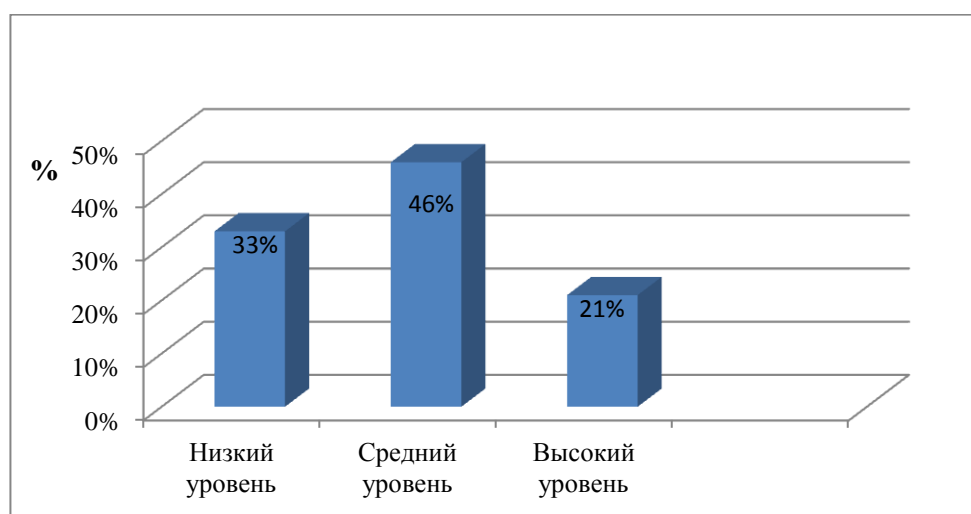


Рис. 5. Обобщенные результаты исходной диагностики по определению уровня сформированности учебной рефлексии у учащихся четвертого класса

По результатам педагогической диагностики можно сделать вывод, что для учащихся изучаемого класса характерен средний уровень развития учебной рефлексии 46% (11 чел.). При выполнении заданий у таких учеников преобладает ориентация на атрибуцию «способности» и «объективная сложность». Таким образом, в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения, а большой объем собственных усилий приводят этих учеников к успехам. Таким ученикам бывает не всегда легко дать многоаспектную характеристику понятию, выявить свои точки роста, но они могут оценить пути достижения высоких успехов. Не всегда удастся оценить работу другого

ученика, но они достаточно часто и вполне объективно могут оценить уровень своих знаний.

По результатам обработки диагностических данных 21% учеников (5 чел.) с высоким уровнем сформированности учебной рефлексии отличаются умением оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников, давать объективную характеристику своих возможностей, разграничивать полученные знания от еще не усвоенных, определять для себя пути саморазвития. Причиной своих неудач такие ученики считают недостаточность приложенных усилий и демонстрируют стремление к дальнейшему совершенствованию своей учебной работы.

В результате педагогической диагностики можно констатировать, что 33% (8 чел.) четвероклассников демонстрируют низкий уровень рефлексивных умений. Этим ученикам сложно дается оценка как собственных результатов, определение причин неудач, и, следовательно, они не видят путей достижения дальнейших успехов. Они не могут указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений им не хватает для успешного действия. В получении плохих результатов выполнения учебной задачи они винят сложные задания, а в положительных оценках ссылаются на везение.

В целом уровень сформированности учебной рефлексии обучающихся изучаемого класса соответствует нормальному распределению, при этом важно подчеркнуть, что согласно исследованиям В.И. Слободичкова, Г.А. Цукерман формирование учебной рефлексии не останавливается в младшем школьном возрасте, а требует специальных мер для развития, к которым мы относим целенаправленно создаваемые организационно-педагогические условия.

## **2.2. Характеристика организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии у младших школьников**

Для создания атмосферы обучения рефлексии, необходимо создать такие условия, когда поощряется начало рефлексии ученика, обращаясь к его внутреннему миру. Суть заключается в прекращении привычно мыслить, выйти за пределы старой деятельности, помочь начать анализировать мыслительную деятельность. У не задействованных в рефлексии все идет своим чередом, как должное [34].

Развитие рефлексивных умений не происходит автоматически. Необходима специальная организация учебного процесса, совместной учебной деятельности, учебного материала и учебной среды. Для создания условий рефлексивного развития школьников учитель должен помнить основные и необходимые требования к процессу формирования рефлексивных умений:

- рефлексия индивидуальна, поэтому необходим индивидуальный подход к каждому;
- рефлексия диалогична по своей природе, поэтому необходима организация учебного диалога в процессе обучения;
- рефлексия деятельностна, поэтому предполагает субъектность, т.е. активность, ответственность;
- рефлексия разномасштабна, поэтому необходима смена позиций и разный взгляд на свою деятельность. Нужно дать возможность ребенку не только учиться и быть в позиции ученика, но и возможность учить другого - быть в позиции учителя.

При разработке рефлексивной методики учителю необходимо учитывать:

1. Возрастные особенности учащихся и состав класса. Учитывая их, учитель составляет рефлексивную методику для своего класса. Самые маленькие несут свой якорь на тот корабль, который соответствует их

настроению. Ребята постарше поднимают карточку со знаком, являющимся выражением их удовлетворения своей работой на уроке (вопрос, многоточие, восклицательный знак, три восклицательных знака, двоеточие). Нетрудно догадаться, что означают эти знаки.

2. Особенности предмета, тему и тип урока. Уроки гуманитарного ряда более располагают к рефлексии настроения и эмоционального состояния, уроки математики требуют рефлексии содержания материала, а уроки прикладного творчества не обойдутся без рефлексии деятельности.

3. Необходимость и целесообразность проведения данного типа рефлексии. Начинать обучение рефлексии необходимо с первых дней в школе [39].

Успешно созданные организационно-педагогические условия обеспечивают развитие учебной рефлексии как составляющей учебной деятельности. На основе анализа исследований В.И. Слободичкова, Г.А. Цукерман и с учетом результатов педагогической диагностики в изучаемом классе мы предлагаем следующие организационно-педагогические условия, обеспечивающих развитие учебной рефлексии четвероклассников:

- создание атмосферы сотрудничества;
- оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы;
- комбинация комплементарных методических приёмов, способствующих развитию учебной рефлексии.

Атмосфера сотрудничества в классе существенно важна как организационно-педагогическое условие формирования учебной рефлексии наравне с используемыми методическими приемами и программно-методическим обеспечением.

Деятельность на уроке направляется на выявление причин затруднения и при анализе показывается подготовка учителя. Другая проблема коммуникации учителя и учащихся заключается в переносе внимания



учителя на ученика, когда деятельность учителя сосредоточена на деятельности учащегося. Здесь возникают определенные ожидания, которые учитель подкрепляет в зависимости от личных представлений о процессе обучения, из которых без опыта собственной рефлексии очень сложно выходить. Иначе говоря, ученик ожидает от учителя поощрения и стимула своей деятельности, а учитель направлен лишь на результат деятельности ученика, подразумевая под этим выполнение «делать то, что я говорю».

При такой интерпретации действий учителя ситуация выходит за рамки рефлексивной деятельности. Отсюда и большое количество «неуспевающих» учеников, они попросту не стимулированы учителем на деятельность и не вовлечены в процесс рефлексии, где осознанные требования предъявляет ученик. В данном направлении такие ситуации будут всегда испытывать трудности, так как субъектом рефлексии является только ученик, а педагог не использует стимул к пониманию и взаиморазвитию.

Другими словами, здесь отсутствует взаимодействие между учителем и учеником, не ожидаются обратные связи, отсутствует подготовка на разделение ответственности за созданные проблемные ситуации. При детальном анализе этих ситуаций выявляется проблема данного направления обучения рефлексии, с последующим избеганием последствий для субъектов рефлексии, находящихся в ней. В основном последствия находятся в аспектах подготовки педагога [35].

Для достижения атмосферы сотрудничества с целью развития учебной рефлексии учитель в рамках урока может варьировать формы и способы подведения итогов и оценивания, а также формы организации деятельности:

- содержанию: устная и письменная;
- по форме деятельности: индивидуальная (формирование реальной самооценки (за что ты можешь оценить свою работу, беседа с ребенком по результатам самооценки – почему выбран тот или иной уровень)); групповая (акцентирование ценности деятельности каждого члена группы для

достижения максимального результата в решении поставленной задачи; коллективная;

– по способам проведения: графическая, действенно-практическая, наглядно-образная, словесно-вербальная, комбинированная.

Эффективнее применять рефлексии на всех этапах урока, для полного раскрытия систематизации и контроля собственных знаний учащимися. Процесс обучения проводится легче и интереснее, когда ученику понятен материал, достигнуты цели и адекватно и объективно оценивается деятельность учащихся.

В начале урока можно выделять настроение учащихся вопросами или разминками для определения настроения. Подготовить учеников к изучению легче с помощью направленных вопросов и активизации внимания в игровой форме. Обучать в словесно-вопросительной форме проще, применяя дополнительные предметы (мяч, клубочек, кубик). Не забывая отмечать пройденные материалы на картах урока, постепенно закрепляем и отмечаем успешно пройденный материал («Дерево творчества», «Светофор», «Почта» и т.д.). В ходе закрепления можно провести анкетирование.

Также предлагается высказывать приятные слова по отношению к другим ученикам по желанию, кроме учителя.

Далее оценивается содержание урока при помощи смайликов и цветных карточек: по уровню познания, интереса, понятности и смыслового содержания. Либо предлагаются ключевые слова, с помощью которых закрепляется содержание урока, и подводятся итоги. Оценка настроения как форма проведения рефлексии налаживает контакт с группой учащихся, настраивает на предполагаемую деятельность. Формулировка ответов эффективна при проверке уже пройденного материала и закреплении домашнего задания. По завершению урока подойдет любой вид деятельности, но чаще используется вопросительная форма, в ходе которой выявляются упущенные моменты обучения, и анализируется степень изучения темы. Подробнее приёмы рефлексии описаны в Приложении 6.

Каждая форма рефлексии должна подстраиваться под возрастную категорию учащихся. Иначе детям будет сложно на этапах рефлексии справиться с анализом и отчетностью собственных действий. В начальном звене лучше всего использовать музыкально-танцевальные минутки, с помощью которых выводится эмоциональный фон учащихся.

Чередование индивидуальных и групповых форм работы выступает организационно-педагогическим условием формирования учебной рефлексии. Разбивка класса на группы позволит провести групповую рефлексию, и каждый участник группы сможет оценить и проанализировать деятельность всех участников группы.

Групповая рефлексия – это процесс, в ходе которого члены группы обсуждают, насколько удалось достичь поставленной рабочей цели, а также сформировать продуктивные групповые отношения.

Последовательность действий в ходе групповой рефлексии отражена в следующем алгоритме.

1. Еще раз сформулировать стоявшую перед группой цель.
2. Вспомнить (выписать) перечень действий членов группы (какие были действия и в чем они состояли).
3. Вспомнить действия каждого члена группы с указанием на то, какие действия помогли или не помогли достижению цели.
4. Решить (планирование на будущее), какие из действий можно продолжать по-прежнему, а какие необходимо изменить. Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и педагога, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ребёнка.

Таким образом, определяется активность каждого ученика, без участия учителя. Осознание собственных ошибок и преимуществ, постановка новых целей и решение задач, умение эффективно работать – это все становится

неотъемлемой частью контроля ученика над собственными действиями в учебном процессе. Оценивая свои действия, ученик осмысливает получаемый опыт в сравнении с другими учащимися. Тем же образом выставляется оценка за деятельность на уроке, согласовывая с учителем.

Также для фиксации индивидуальных погрешностей в работах, применяется метод интерактивного обучения. Ученик оценивает свои способности к самостоятельному обучению с минимальным контролем со стороны учителя. Учитель лишь подталкивает учащихся к поиску и решению собственных ошибок.

В начальных классах ошибки корректируются с помощью приема «Лестница успеха». В конце изучения, дети отмечают на «лесенке» свои достижения и после обсуждают, почему что-то не получилось.

Отследить интересные этапы урока, можно отмечая понравившиеся этапы на импровизированных картах урока, при помощи смайликов (бабочек, цветочков и т.д.). Оформление проходит по типу изучения, что понравилось, что было изучено, что не получилось.

Более подробно с приёмами формирования учебной рефлексии можно ознакомиться в Приложении 6.

Комбинация комплементарных методических приёмов, способствующих развитию учебной рефлексии позволяет не только разнообразно организовать рефлексивную деятельность, но и целенаправленно подобрать такой методический прием, который может быть удачно соотнесен с предметным материалом различных учебных курсов.

Для рефлексирующего ученика, все происходящее с ним, приобретает смысл непонятого и неизвестного, что предстоит узнать. Таким образом, рефлексия в обучении начинается с того момента, когда появляется неизвестное о знакомом. Без этого у ученика не может возникнуть необходимости понимания и познания [34].

Анализируя программно-методическое обеспечение, стоит отметить, что вопросы учебников или учителей не всегда выводят ученика в

рефлексию, поскольку не всегда фиксируют знание о незнании. Проблемные вопросы ученики должны выводить для себя сами, с их точки зрения проблемные вопросы, затрагиваемые педагогом, не являются таковыми [47].

Отсюда растет необходимость обучать учеников постановке таких вопросов. Некоторым вопросам учеников надо обучить в явной форме. Например, таким: «Что я сейчас делаю?», «Зачем я это делаю?», «Почему я делаю то, что делаю сейчас?», «Я понял, но что же я понял?», «Почему я понял именно так?», «Почему я сначала понял так, а затем иначе?», а также вопросам «Почему?», «Как?» и «Зачем?» применительно ко всем типам ситуаций. Подробнее данный приём рассматривается в Приложении 6.

Стоит ввести прием "Спроси себя". Рассматривая ситуации с поиском более простого решения проблемы или контроля своих действий, применяется выталкивание ученика в рефлексию.

Так в рамках содержания учебного материала на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, необходим акцент на творческое, осмысленное, вдумчивое чтение, отличное от абстрактного восприятия материала. Это позволяет использовать литературное произведение, научную статью, учебный текст, как со стороны содержания, так и со стороны его формы, не забывая о многофункциональном характере учебной литературы.

Используя прием «Чтение с пометами» (Приложение 6), можно заметить, что ребенок, применяя установленные условные обозначения, прежде, чем выбрать знак, задумывается, пересматривает текст и только после этого принимает решение. После обсуждения задания ребенку видны те части содержания, которые стали удивлением, новым и тот объем информации, который был успешно усвоен ранее. Обязательное условие для такой работы: наличие в тексте, как знакомой, так и новой информации; в тексте должна содержаться правильная информация, если мы хотим вывести детей не на спор, а на усвоение нового.

Рефлексия деятельности также приемлема на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ; даёт возможность осмысления способов и приёмов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных; а применение в конце урока покажет активность каждого ученика [50].

Рефлексивному переходу из текстового пространства в предметное способствуют жизненные примеры – опора на опыт обучающихся. Но, к сожалению, не все примеры являются эффективными, поэтому учителю нужно демонстрировать смысл, указанный в тексте, при помощи мимики, жестов или интонации. Хорошо при этом использовать описательные тексты, которые легко воспроизвести и представить.

Анализируя содержание учебного текста, художественного произведения, ученики высказывают свои мнения с целевой установкой на отсутствие повторений в высказываниях, умение слышать другого. Так, формируется умение видеть невидимое и слышать несказанное позволяет перейти на более высокий уровень рефлексии, где выявляется содержание самой ситуации.

Важно соблюдать свободный обмен мнениями, выявлять позиции видения каждого участника обсуждения, применять аналогии, выявлять противоречия на уровне схем [54].

Формируя рефлексия содержания учебного материала, стоит начинать с использования наиболее простых приемов – «Полянка», «Украсим торт», «Графическая рефлексия» – и постепенно переходить к более сложным: «Аргумент», «Точка зрения», «Синквейн», «Разговор на бумаге», «Карта активности», «Лист обратной связи», «Плюс – минус – интересно», «Незаконченное предложение», «Я не знал – теперь я знаю», и др. [13]. Данные приемы описаны в Приложении 6 и позволяют младшим школьникам выявить уровень осознания содержания пройденного материала, закрепить ранее полученные знания и осмыслить новые.

На уроках литературного чтения часто используются приемы инсценирования, это способствует не только лучшему осмыслению прочитанного, но и повышению эмоционального фона, требует регулирование поведения учащихся внушением работе в обсуждениях.

Этапом к погружению в рефлекссию может послужить запись аудио или видео на уроке, с последующим прослушиванием/просмотром и обсуждением. Здесь ученик видит себя со стороны, оценивает свои действия рефлексивно. Повторность действий облегчает рефлексивный анализ.

На уроках математики при обучении решению текстовых задач, выходя за рамки предъявленных в учебнике базовых задач, можно использовать метод варьирования – способ конструирования из одной задачи целой цепочки взаимосвязанных задач. Это способствует осмыслению обучающихся связей и отношений между знаниями, осознание одних знаний как базовых для других. Педагог может использовать различные приемы в рамках данной методики, чередуя их в рамках урока: смена сюжета задачи или числовых значений величин базовой задачи, изменение математической зависимости между величинами, добавление данных в условие задачи, составление обратных задач, составление задач с недостающими/избыточными данными, конструирование исследовательских, поисковых задач [43].

Эти задачи обеспечивают постепенную систематизацию знаний учащихся, что достигается с помощью структурного усложнения задачи. Обучающиеся постепенно включаются во все более сложные формы мыслительной деятельности, осознавая объем своего знания и незнания [56].

Методические пособия содержат мало указаний о типах вопросов к учащимся, направленным на правильность созданных представлений. Ученикам, согласно сформированного уровня учебной рефлексии, можно предложить разный уровень метода варьирования задач.

Менее усложненным считаем решение базовой задачи и составление аналогичной. Детям более высокого уровня предлагается решение

усложненной задачи в сравнении с базовой с последующим изменением мыслительных операций в связи с предъявлением содержания задачи в иной форме. Благодаря данному методу работы с расширением материала учебника, урок строится не в режиме готового знания, а в виде развития имеющейся системы знаний. Для высшего уровня сформированности умения – решение задачи по математической модели с составлением измененной задачи, используя операцию преобразования [26].

Наиболее плодотворно применяется познание нового самостоятельно с последующим разбором понятого в классе, где материал становится объектом обсуждения. Здесь ученику предстоит рефлексировать, объективно отстаивать свою позицию на основании своих суждений [28].

Для формирования рефлексии по процессу и результату учебной деятельности, согласно рекомендациям А.Ф. Бурлачука, можно использовать такие приемы, как: «Оценочная лесенка», «Диаграмма успешности», Портфолио, «Письмо самому себе», «Лист достижений», «Автопортрет» (Е.С. Романова и С.Ф. Потемкин); «Три оценки» (А.И. Липкина); «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова) и т.д. [14].

Задействованию рефлексии также поможет проведение разного рода анонимных анкетирований. Здесь ответы должны быть оптимальными, в соответствии со сложившимся у учеников учебным опытом. Обсуждение ответов стимулирует интерес и уважение к мнениям учащихся. У учащихся появляется возможность сравнивать свое видение с другими, а также как реагируют на их видение другие.

Для нежелающих рефлексировать по каким-либо причинам, предлагаются запреты на «не могу», «не хочу», «не получится». Выражать мысли следует другим образом: «Что нужно сделать, чтобы получилось». При этом пассивные ученики трансформируют мыслительную деятельность в направленную рефлексию.

Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс,



ориентируясь на личность каждого ученика. Цель рефлексии для ученика не просто просидеть урок с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими, со своими, проанализировать собственную деятельность.

Однако, процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и с участием окружающих людей. Любой человек с радостью делает то, что у него хорошо получается. Но любая деятельность начинается с преодоления трудностей. У рефлексивных людей путь от первых трудностей до первых успехов значительно короче.

Подводя итог к части обеспечения организационно-педагогических условий формирования учебной рефлексии младших школьников, важно подчеркнуть, что сущность рефлексивного обучения заключается в создании условий, в которых ученик становится субъектом рефлексии, где у учащихся формируется умение самостоятельно ставить перед собой задачи, анализировать свою деятельность, объективно оценивать действия учителя и свои собственные, корректировать свою деятельность, наблюдая со стороны.

### **2.3. Анализ итогов практической педагогической работы по развитию учебной рефлексии младших школьников**

По завершению формирующего этапа практической педагогической деятельности по теме исследования, была организована контрольная диагностика сформированности учебной рефлексии. Остановимся подробнее на итогах работы и рассмотрим в сравнении результаты исходной и итоговой диагностики учебной рефлексии младших школьников.

По критерию «атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» в учебной деятельности» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и Рисунке 6.

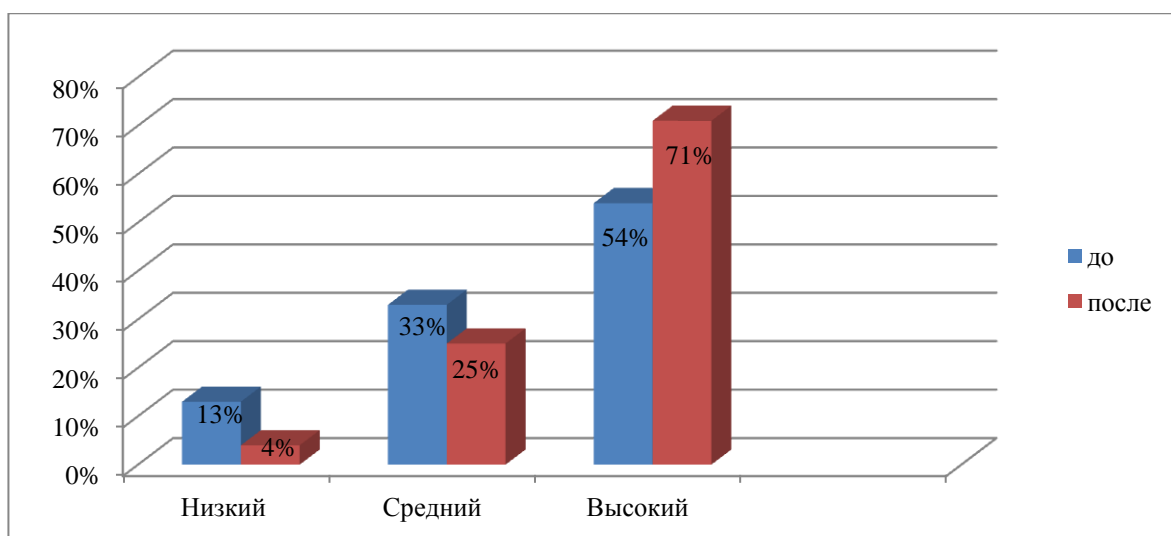


Рис. 6. Сравнительные данные исходной и контрольной диагностики по критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»»

Проанализировав данные контрольной диагностики развития учебной рефлексии у четвероклассников, установлено, что 4% (1чел.) младших школьников в причине проблем в рамках учебного процесса винят плохое понимание объяснений учителя и отсутствие везения. Достойные результаты они могут показать только при объективной легкости заданий. Эти показатели диагностики по критерию «Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»» обуславливают проявление низкого уровня.

25% учеников (6 чел.) показали средний уровень сформированности данного критерия. Эти обучающиеся в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения. Ученики осознают, что собственные усилия и способности обеспечат успехи в учебе.

Высокий уровень имеет 71% учеников (17 чел.). Младшие школьники неудачи в учебном процессе связывают с плохой подготовкой к работе, недостаточно приложенными усилиями, и точно понимают, что зависимость их успеха от качественной, усиленной подготовки.

По критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности» полученные данные контрольной диагностики представлены в Приложении 4 и на Рисунке 7.

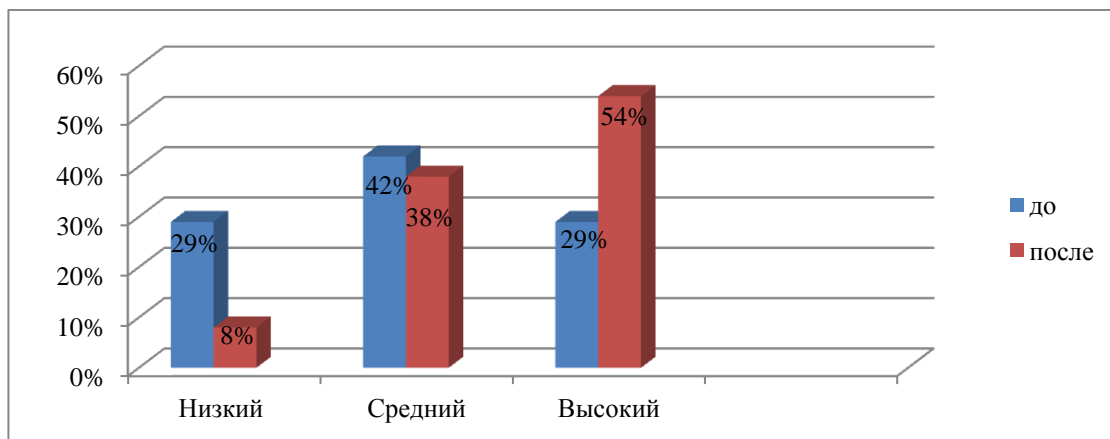


Рис. 7. Сравнительные данные исходной и контрольной диагностики по критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности»

На этапе контрольной диагностики выявлено 54% (13 чел.) младших школьников, отличающихся высоким уровнем развития рефлексивной самооценки. В процессе выполнения задания они дают разностороннюю характеристику «хорошего ученика», соотнося себя с ним, но одновременно находя в себе черты несоответствия и их объективные причины.

38% (9 чел.) обладают средним уровнем сформированности критерия: качествам «хорошего ученика» выделяют одностороннее, причисляя только дисциплину, но себя с этой позиции способен оценивать критично, находить отличия от идеала и выделять для себя пути его достижения.

Также у 8% (2 чел.) диагностирован низкий уровень рефлексивной самооценки. Эти ученики не могут назвать черты «хорошего ученика», и либо в состоянии выделить несоответствие себя этому параметру, либо совсем не видят отличий между собой и данным статусом, не считают необходимым что-либо в себе совершенствовать.

По критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и на Рисунке 8.

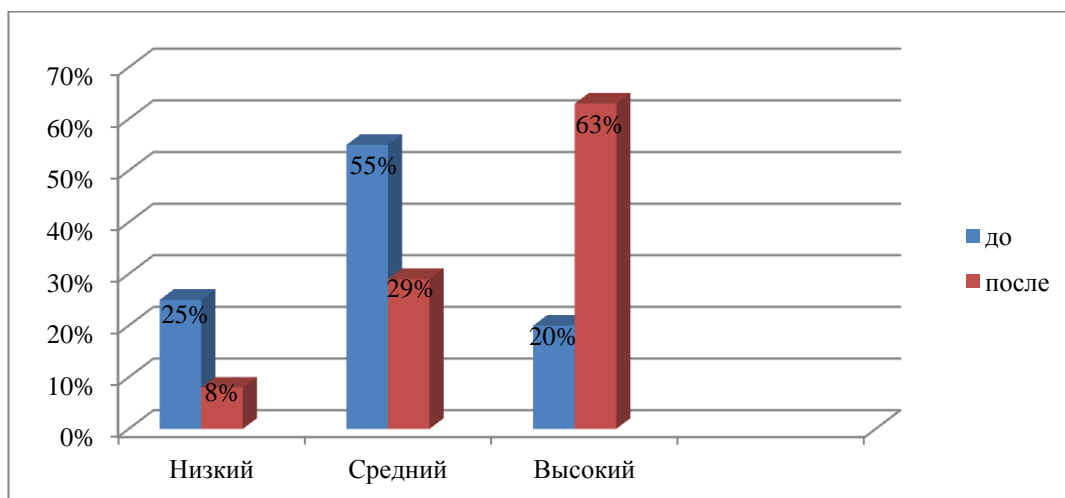


Рис. 8. Сравнительные исходной и контрольной диагностики по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями»

Анализ работ позволяет выделить 63% (15 чел.) с высоким уровнем сформированности критерия «Умение давать объективную оценку чужой работе». Младшие школьники смогли оценить работу других и объяснить выбор способов проверки орфограмм слабых позиций в словах, обращаясь к основаниям действий.

Категория учеников со средним уровнем составила 29% (7 чел.), они категорично оценивают работу другого ученика, находя все допущенные ошибки, но испытывают затруднения при выявлении причин их возникновения.

Оставшиеся обучающиеся – 8% (2 чел.) показали низкий уровень развития данного умения. Если они и находят ошибку, то действуют исключительно на интуитивном уровне, а чаще и совсем не замечают недочетов в проверяемой работе.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и на Рисунке 9.

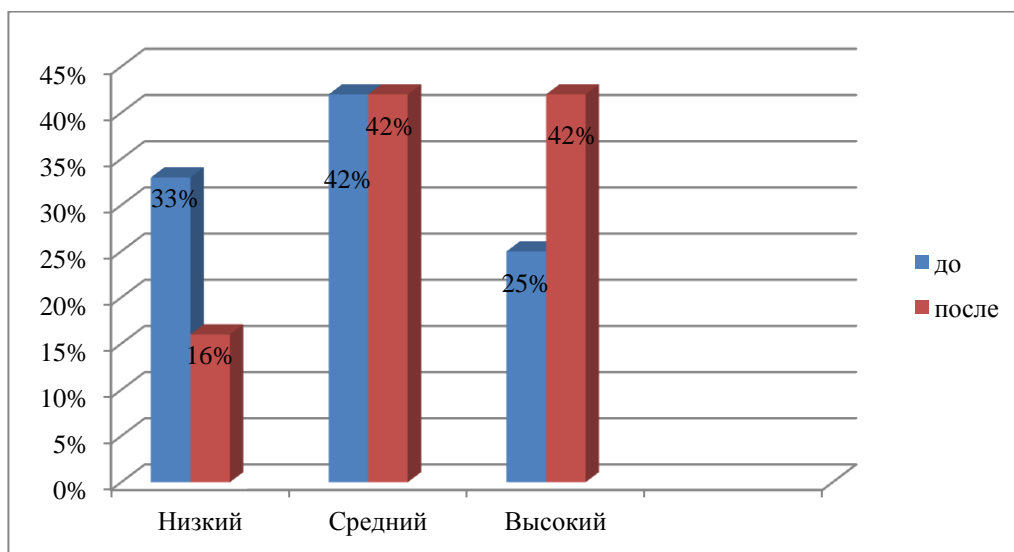


Рис. 9. Сравнительные исходной и контрольной диагностики по критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного»

У 42% (10 чел.) диагностирован высокий уровень рефлексивной самооценки. Младшие школьники выделили слабые стороны своих знаний и определили спектр тем для повторения; смогли определить правильность способа проверки орфограмм и определить не встречавшиеся ранее.

Обучающиеся со средним уровнем – 42% (10 чел.) лишь частично могут самостоятельно вспомнить пройденные темы, следовательно, они испытывают затруднения и в разграничении орфограмм.

Низкий уровень сформированности критерия диагностирован у 16% (4 чел.). Эти ученики не смогли классифицировать знания усвоенные и не пройденные в рамках программы, а также выполняли задания ошибочно, не испытывая потребности узнать правильность написания и выделить те, с которыми еще не знакомы.

Обобщив данные, полученные по каждому из заявленных критериев, можно выявить общий уровень учебной рефлексии обучающихся 4 класса. Результаты представлены в Приложении 4 и на Рисунке 10.

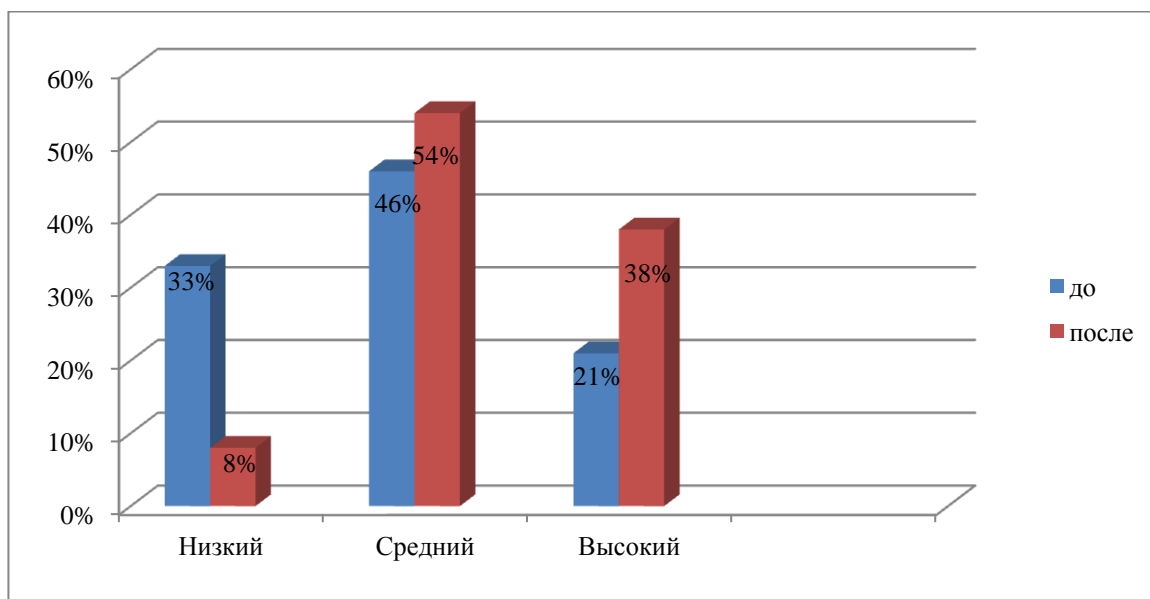


Рис. 10. Обобщенные результаты исходной и контрольной диагностики по уровням сформированности учебной рефлексии

Отметим, что на контрольном этапе исследования среди обучающихся выявлено 54% (13 чел.) учеников со средним уровнем учебной рефлексии. При выполнении заданий у них преобладает ориентация на атрибуцию «способности» и «объективная сложность». Таким образом, в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения, а большой объем собственных усилий приводят этих учеников к успехам. Таким ученикам бывает не всегда легко дать многоаспектную характеристику понятию, выявить свои точки роста, но они могут оценить пути достижения высоких успехов. Не всегда удается оценить работу другого ученика, но чаще всего могут оценить уровень своих знаний.

38% учеников (9 чел.) с высоким уровнем сформированности учебной рефлексии отличаются умением оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников, давать объективную

характеристику своих возможностей, разграничивать полученные знания от еще не усвоенных, определять для себя пути саморазвития. Причиной своих неудач такие ученики считают недостаточность приложенных усилий.

8% продиагностированных (2чел.) показали низкий уровень рефлексивных умений. Этим ученикам сложно дается оценка как собственных результатов, определение причин неудач, и, следовательно, они не видят путей достижения дальнейших успехов. Не могут указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия. В получении плохих результатов они винят сложные задания, а в положительных оценках ссылаются на везение.

Результаты проведенной практической педагогической работы показывают, что уровень сформированности учебной рефлексии в классе возрос. Достижению этого результата способствовали организационно-педагогические условия, обеспечивающие развития учебной рефлексии.

По критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» можно увидеть положительный результат. Для повышения уровня сформированности учебной рефлексии по данному критерию, учителем использовались приемы рефлексии деятельности. Такие как «Слон», «Для меня сегодняшний урок...», «Шкала самооценки». Обучающиеся успешно развивали свое умение адекватно оценивать причины собственных удач и поражений в учебной деятельности.

По критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности» также прослеживается положительная динамика. Внедряя на уроке прием рефлексии деятельности «Запрет», учащимся запрещалось говорить «Я не ...», а предлагается эту же мысль выразить другими словами: что нужно, чтобы получилось; какие средства необходимо было бы иметь для...;какие умения мне нужны для этого; какая дополнительная информация мне нужна для этого и т.п. В реализации данного приема происходит трансформация пассивного поведения ученика в направленную, позитивную

рефлексию над своим опытом. А также использовался прием «Звездочки», при котором ученик фиксирует вновь приобретенные достижения в процессе учебной деятельности. Выбор этих приемов эффективно послужил формированию адекватного оценивания своей учебной деятельности и выявления качеств, недостающих для эталона «хорошего ученика».

Показатели по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» также удалось улучшить, используя приемы, позволяющие формировать умения соотносить результат деятельности с целью и объективно оценивать его, используя соответствующие цели приемы: «Рефлексия одного из участников группы», «Рефлексия себя в проекте», «Благодарю...», «Комплимент», «Мнение».

Эти приемы направлены на групповое взаимодействие с последующей оценкой деятельности в соответствии с распределенными ранее обязанностями. По завершению работы учитель предлагает каждому ученику выбрать только одного из ребят, кому хочется сказать особое спасибо за сотрудничество и пояснить, в чем именно это сотрудничество проявилось.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» наблюдается стабильность среднего уровня, но значительный рост высокого и спад показателя низкого уровня. Достичь такого результата помогала организованная работа с текстами на уроках русского языка, литературного чтения и окружающего мира, направленная на осознанное и осмысленное чтение, прием «Чтение с пометами», «Ресторан», «Плюс – минус – интересно». Происходило формирование умения осознавать новизну материала, выделять для себя известные факты, принимать во внимание то, в чем хотелось бы разобраться самостоятельно, расширить объем имеющихся знаний.

Целенаправленно отобранные организационно-педагогические условия, созданные в классе, способствовал формированию у обучающихся 4 класса более высокий уровень развития учебной рефлексии. Остались обучающиеся, не повысившие свои рефлексивные способности ввиду



незаинтересованности в учебном процессе, отсутствия внимания и желания быть субъектом учебной деятельности. Для них педагогу стоит проводить индивидуальную работу, повышающую мотивацию к учению.

Можно отметить, что для четвероклассников повысилась значимость в: критичном, но не категоричном анализе действий других; определении границ своего знания и незнания; умении отличать известное от неизвестного; выявлении объективных причин результатов своей учебной деятельности; проведении произвольного самоконтроля и самооценки учебной деятельности.

Опытно-поисковая работа, проведенная в МБОУ СОШ №69 города Екатеринбурга, в 4«3» классе, обучающемся по УМК «Школа России», доказала, что создание атмосферы сотрудничества; оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы; комбинация комплементарных методических приёмов, способствующих развитию учебной рефлексии в целом как организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии способствуют развитию навыков анализа, оценки процесса и результата своей учебной деятельности с последующей коррекцией модели действий, в результате чего реализуются требования ФГОС НОО по формированию регулятивных УУД.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

На современном этапе развития современного образования проблема развития учебной рефлексии у младших школьников приобретает все большую актуальность и является одной из важных в связи с целями начального общего образования, среди которых важнейшей задачей является формирование умения учиться, что прямо обозначено во ФГОС НОО.

Исходя из актуальности изучения этой проблемы, была проведена исследовательская работа, направленная на достижение цели: теоретически обосновать и апробировать на практике организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста в образовательном процессе.

Анализ и обобщение психологической, педагогической и методической литературы позволили сформулировать следующие выводы.

1. С развитием тенденции гуманизации образования понятие «рефлексия» стало активно изучаться отечественными психологами и педагогами. В работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.З. Вульфо́ва, В.В. Давыдовв, А.Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. рассматриваются различные аспекты развития рефлексии, в том числе становление рефлексии в детском возрасте.

Исследователи феномена учебной рефлексии сходятся в ее понимании как осмысления своих суждений и поступков с точки зрения их соответствия замыслу и условиям учебной деятельности. Свидетельством проявления учебной рефлексии является способность видеть особенности собственных действий, делать их предметом анализа, сравнение с действиями других людей.

2. Становление учебной рефлексии как личностного феномена ребенка младшего школьного возраста является одной из самых сложных научных проблем, как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

3. Согласно исследованиям В.И. Слободичкова, Г.А. Цукерман формирование учебной рефлексии не останавливается в младшем школьном возрасте, а требует специальных мер для развития, к которым мы относим целенаправленно создаваемые организационно-педагогические условия. В рамках реализации данной задачи от учителя требуется целенаправленное создание организационно-педагогических условий для формирования учебной деятельности.

В рамках нашего исследования под организационно-педагогическими условиями формирования учебной рефлексии у младших школьников понимается характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное формирование учебной рефлексии.

С целью апробации организационно-педагогических условий, обеспечивающих формирование учебной рефлексии младших школьников, проводилась опытно-поисковая работа на базе МБОУ СОШ №69 г. Екатеринбурга, в 4«З» классе, обучающемся по УМК «Школа России». В исследовании приняли участие 24 обучающихся.

По результатам педагогической диагностики на начальном этапе опытно-поисковой работы можно сделать вывод, что для учащихся изучаемого класса характерен средний уровень развития учебной рефлексии. При выполнении заданий у таких учеников преобладает ориентация на атрибуцию «способности» и «объективная сложность». Таким образом, в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения, а большой объем собственных усилий приводят этих учеников к успехам. Таким ученикам бывает не всегда легко дать многоаспектную характеристику понятию, выявить свои точки роста, но они могут оценить пути достижения высоких успехов. Не всегда удается оценить работу другого ученика, но они достаточно часто и вполне объективно могут оценить уровень своих знаний.

В ходе опытно-поисковой работы был подобран диагностический инструментарий для исследования сформированности учебной рефлексии у младших школьников, определен исходный уровень его сформированности у учащихся четвертого класса.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы были созданы организационно-педагогические условия для формирования учебной рефлексии у младших школьников, а именно: создавалась атмосфера сотрудничества в процессе учебной деятельности, ученики побуждались к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций, происходило чередование индивидуальных и групповых форм работы в рамках урока, содержание учебного материала корректировалось в направлении развития учебной рефлексии, педагогом комбинировал комплементарные методические приёмы, способствующих развитию учебной рефлексии в соответствии с учетом возрастных особенностей учащихся и уровня развития рефлексии.

Внедрение в учебный процесс перечисленных организационно-педагогических условий обусловило положительную динамику формирования учебной рефлексии младших школьников, выявленных по результатам контрольной диагностики.

Таким образом, поставленная в работе цель достигнута, и задачи успешно реализованы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Абдурахманов, Р.А. История психологии: идеи, концепции, направления [Текст] / Р.А.Абдурахманов. – М.: Московский психолого–социальный институт, 2008.
- 2) Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов [Текст] / Г.С.Абрамова. – М.: Академический Проект, 2011. – 704с.
- 3) Алексеев, Н.Г. Направления изучения рефлексии [Текст] // Новая философская энциклопедия в 4-х т. Т. 3. / Н.Г.Алексеев, И.С.Ладенко. – М., 2001.
- 4) Алексеев, Н.Г. Рефлексия и формирование способа решения задач [Текст] / Н.Г.Алексеев. – 2017.
- 5) Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г.Ананьев. – М.: Наука, 1977.
- 6) Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И.Андреев. – М.: КГУ, 1988. 238 с.
- 7) Арсеньев, А.С. Анализ развивающегося понятия [Текст] / А.С. Арсеньев, В.С.Библер, Б.М.Кедров. – М.: Наука, 2017. – 440 с.
- 8) Беликов, В. А. Образование. Деятельность. Личность: монография [Текст] / В.А.Беликов. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.
- 9) Беликов, В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности [Текст] / В.А.Беликов. – Челябинск: Факел, 2015. – 141с.
- 10) Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т.2. [Текст] / П. П.Блонский. – М.: Педагогика, 2009. –399 с.
- 11) Большая советская энциклопедия: в 30 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3–е изд. – М. : Сов. энцикл., 1969 – 1978.
- 12) Брушлинский, А.В. Проблемы психологии субъекта [Текст] / А.В.Брушлинский. – М.: РАН; Институт психологи. –2014. – 108 с.

- 13) Бурлакова, Н.С. Возможности практической психологии в образовании [Текст] / Н. С.Бурлакова. – Москва: УЦ «Перспектива», 2011. – 88 с.
- 14) Бурлачук, А.Ф. Словарь справочник по психологической диагностике [Текст] / А. Ф. Бурлачук. – Киев, 2012. – 528 с.
- 15) Вульфов Б.З. Основы педагогики: Учебное пособие. Изд. 2–е, перераб. и доп. [Текст] / Б.З. Вульфов, В.Д.Иванов. – М.: Изд–во УРАО; 1999. – 616 с.
- 16) Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л.С.Выготский. – М.:Воронеж, 1996. – 513 с.
- 17) Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / В.В.Давыдов, В.И.Слободчиков. – 2012. – № 3 – С. 14 – 19.
- 18) Данилов, Д.Д. Экспериментальная модель контроля и оценивания в Образовательной системе «Школа 2100» [Текст] / Д.Д.Данилов // Журнал «Начальная школа Плюс до и после» № 4, 2004. -24 с.
- 19) Демидова, Г.А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования [Текст] / Г.А.Демидова // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции., 2012. – 200 с.
- 20) Демина, Л. Д. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности : учеб. пособие [Текст] / Л.Д.Демина, И.А.Ральникова. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2005. - 132 с.
- 21) Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, О.В.Зацепин. – М.: Академия, 1999. – 320 с.
- 22) Дусавицкий, А.К. Развивающее образование: теория и практика [Текст] / А.К.Дусавицкий. – Харьков, 2012 – 146 с.

- 23) Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В.Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. 1987. №1. С. 29-32.
- 24) Кант, И. Критика чистого разума [Текст] / И. Кант. – М.: Мысль, 2014. – 591 с.
- 25) Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В.Карпов // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
- 26) Качество знаний учащихся и пути его совершенствования [Текст] / Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. М.: «Педагогика», 1978. 208 с.
- 27) Кашапов, Р.Р. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха. [Текст] / Р.Р.Кашапов. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 1999. – 448 с.
- 28) Маралов, В.Г. Опыт самопознания [Текст] / В.Г.Маралов. – 1987. - 365 с.
- 29) Мижериков, В.А. Психолого-педагогический словарь [Текст] / В.А.Мижериков. – Ростов–на–Дону, 1998.–540 с.
- 30) Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – Москва: Академия, 2004. – 456 с.
- 31) Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А.Я.Найн // Педагогика. 1995. №5. С. 44-49.
- 32) Пальзина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н.Ф.Пальзина. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
- 33) Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности [Текст] / В.А.Петровский – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
- 34) Пономарев, Я. А. Психолого-педагогические аспекты развития творчества и рефлексии [Текст] / Я.А.Пономарев, И.Н.Семенов. – М.: МФО: ИФ АН СССР, 1988.
- 35) Прихожан, А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога [Текст] / А.М.Прихожан. // Научно-

методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик – М.: изд. АПН СССР, 1988.

36) Психология: словарь / [под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского] – М.: ИПЛ, 1990. –702с.

37) Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога. Книга 1. [Текст] / Е.И.Рогов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998, – 384 с.

38) Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. –713 с.

39) Румянцева, Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре [Текст] / Т.В.Румянцева. – СПб., 2006. С.82-103.

40) Савченко, А.Я. Дидактика начального образования [Текст] / А.Я.Савченко. – Грамота,2012.–503с.

41) Семенов, И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности [Текст] / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С.35.

42) Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности [Текст] / И.С.Сергеев. – 2004. С.20–23.

43) Смирнова, А.А. Метод варьирования текстовых задач по математике как средство повышения качества знаний учащихся» [Текст] / А.А.Смирнова // Журнал «Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена», 2006.

44) Соловьева, Т.Г. Рефлексия как одна из форм организации обучения, способствующая формированию у младших школьников умения учиться [Текст] / Т.Г.Соловьева. – 2014.

45) Спиркин, А. Г. Общая философия: учебник для академического бакалавриата [Текст] / А. Г. Спиркин. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 267 с.



46) Степанов, С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования [Текст] / С.Ю.Степанов, И.Н.Семенов // Вопр. психол. – 1985. – № 3. – С. 31 – 40.

47) Степанов, С. Ю. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся [Текст] / С.Ю. Степанов // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева. – М., 1987.

48) Ульенкова, У.В. Методика диагностики формирования саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей 6–7 лет [Текст] / У.В.Ульенкова // Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии : учеб. пособие для студентов. – Москва, 2002. – С. 120 – 124.

49) Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

50) Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д.Халперн. – СПб.: Питер, 2000.

51) Цукерман, Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / Г.А.Цукерман. // Вопр. психол. – 2012. – № 3 – 4. – С. 14 – 19.

52) Цукерман, Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? [Текст] / Г.А.Цукерман. // Вопр. психол. – 1998. – № 5. – С. 68 – 81.

53) Школа развивающего обучения. Делимся опытом. Давыдовские чтения в Сибири. Выпуск 2. [Текст] – Томск, 2006. – С. 26.

54) Щур, В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей [Текст] / В.Г.Щур. // Психология личности: теория и эксперимент, 1982.

55) Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б.Эльконин. – М., 1995.–219 с.

56) Эсаулов, А. Ф. Психология решения задач. Методическое пособие [Текст] / А.Ф.Эсаулов. – М.: «Высшая школа», 1972. - 216 с.

57) Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С.Якиманская. – М.: «Сентябрь», 1996.

### Методики диагностики учебной рефлексии

#### 1) Методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха.

Цель: выявление адекватности понимания учащимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

Форма: фронтальный письменный опрос.

Возраст: начальная школа (9 – 11 лет).

Ситуация оценивания: Учащимся предлагается письменно ответить на вопросы опросника, включающего шкалы: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

Причины неуспеха и успеха:

##### 1. Собственные усилия

– мало стараюсь/ очень стараюсь

– плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился

– не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок

##### 2. Объективная сложность задания

– задание было слишком сложным / задание было легким

– таких заданий раньше мы не делали / раньше нам объясняли, как выполнять такие задания

– было слишком мало времени на такое задание / времени было вполне достаточно

##### 3. Способности

– плохо понимаю объяснения учителя / понимаю объяснения учителя быстрее многих

– мне трудно на уроках – мне легко на уроках

– я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики/я делаю все намного быстрее, чем другие

#### 4. Везение

- мне просто не повезло / мне повезло
- учительница строгая/ учительница добрая
- все списывали, а мне не удалось списать / удалось списать

Обработка результатов: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой из шкал «Усилия», «Способности», «Объективная сложность» и «Везение» для объяснения причин неуспеха и успеха. Соотношение баллов дает представление о преобладающем типе каузальной атрибуции.

Уровни:

- 1 – преобладание атрибуции «Везение»;
- 2 – ориентация на атрибуцию «способности», «объективная сложность»
- 3 – ориентация на «Усилия».

#### 2) Рефлексивная самооценка учебной деятельности «Хороший ученик»

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Возраст: ступень начальной школы (8– 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы опросника:

- 1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика.
- 2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником?
- 3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика?
- 4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»?

Показатели и уровни рефлексивной самооценки: адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм

школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению)

Уровни:

1 – называет только успеваемость,

2 – называет успеваемость + поведение,

3 – дает характеристику по нескольким сферам

4 – адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»:

1 – нет ответа, 2 – называет достижения; 3 – указывает на необходимость самоизменения и саморазвития.

### 3) Методика «Педсовет» Г.А. Цукерман

Цель: определение уровня умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании. Оценивать чужую работу в соответствии с заданными критериями, отличать известное от неизвестного.

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Возраст: ступень начальной школы (8 – 11 лет)

Инструкция. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

*Ёж\_\_к – ежи – ёжик*

*В\_\_сел\_\_я – весёлый – весёлая*

*Холл\_\_д – холодный – холод*

*Звёзд\_\_чка – звезда – звёздочка*

*Ж\_\_вьшь – жить – живёшь*

*Д\_\_рю – подарок – дарю*

(Языковой материал от класса к классу усложняется).

б) Методика определения уровня умения учащихся указать в неопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия.

Инструкция. Заканчивается учебный год. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

в) Методика определения уровня умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны»

Инструкция. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

Улы\_\_ка, в деревн\_\_, в\_\_р\_\_бей, к\_\_за, маш\_\_на, п\_\_дъезды, зим\_\_вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

Уровни:

1 – отсутствие умения указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия

2 – достаточный уровень отдельных умений и навыков, также наблюдается отсутствие умения анализировать мысли и действия других, обращаясь к основаниям их действий критично, большинство обучающихся категорично оценивают ответ, предложенный другим учеником

3 – развиты рефлексивные умения, способность оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1

Результаты диагностики развития учебной рефлексии  
учащихся четвертого класса на констатирующем этапе  
опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»	Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности	Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными	Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	
1	Екатерина Б.	высокий	средний	высокий	средний	средний
2	Светлана К.	низкий	низкий	средний	низкий	низкий
3	Александра Б.	высокий	высокий	средний	средний	средний
4	Юлия В.	высокий	средний	средний	низкий	средний
5	Максим П.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
6	Артемий В.	средний	средний	низкий	низкий	низкий
7	Павел М.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
8	София О.	низкий	средний	высокий	средний	средний
9	Ольга Л.	средний	средний	низкий	высокий	средний
10	Дмитрий К.	высокий	низкий	средний	средний	средний
11	Сергей Н.	средний	низкий	средний	высокий	средний
12	Аделина К.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
13	Анастасия Ф.	высокий	низкий	средний	средний	средний
14	Сергей У.	высокий	средний	средний	средний	средний
15	Алексей С.	средний	высокий	низкий	низкий	низкий
16	Николай П.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
17	Максим Л.	высокий	средний	средний	низкий	средний
18	Даниил П.	средний	средний	низкий	низкий	низкий
19	Эвелина П.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
20	Григорий К.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
21	Валерия Б.	средний	средний	высокий	средний	средний
22	Олег Л.	высокий	низкий	средний	низкий	низкий
23	Лана К.	низкий	средний	низкий	средний	низкий
24	Кирилл Б.	средний	низкий	средний	высокий	средний

Примеры детских работ, выполненных на констатирующем этапе  
опытно-поисковой работы

1. Письменно ответь на вопросы.

1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика. *1. Купюра уважения. 2. Быть внимательным учеником. 3. Слушать учителя. 4. Здороваться. 5. Не перебивать. 6. Отвечать на уроках.*

2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником? *да*

3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика? *не так*

4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»? *1. Соблюдать культуру уважения. 2. Быть внимательным учеником. 3. Слушать учителя. 4. Здороваться. 5. Не перебивать.*

2. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

Ёж\_к – ёжи – ёжик *жи-и*

В\_сел\_я – *в-е* весёлый – весёлый *е-о*

Холд\_д – холодный – холод *д-т*

Звёзд\_чка – звезда – звёздочка *ж-и*

Ж\_вёшь – *ж-и* жнть – живёшь *ж-и*

Д\_рю – *д-т* пёзарок – дарю *д-т*

3. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

*Алгоритм проверки части речи. Нету*

4. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

*1* Улы\_ка, в *2* деревн\_, в *3* р\_бей, *4* к\_за, *5* маш\_на, *6* п\_дъезды, *7* зим\_вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

Рис. 11. Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»



5. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал. Ниже приведены возможные причины неуспеха.

Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, поставь около нее цифру 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифрой 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь её 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь 0
2. плохо понимаю объяснения учителя 0
3. задание было слишком сложным 0
4. мне просто не повезло 0
5. плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился 1
6. мне трудно на уроках 0
7. таких заданий раньше мы не делали 0
8. учительница строгая 0
9. не выучил (плохо выучил) урока / хорошо выучил урок 1
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики 0
11. было слишком мало времени на такое трудное задание 0
12. все списывали, а мне не удалось списать 0

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я ...

1. много работал, хорошо подготовился 1
2. мне легко на уроках 1
3. задание было легким 1
4. учительница добрая 1
5. очень стараюсь 1
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих 1
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание 1
8. мне повезло 0
9. хорошо выучил урок 1
10. я делаю все намного быстрее, чем другие 1
11. времени было вполне достаточно 1
12. мне подсказали 0

Рис. 12. Работа по методике выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 2

Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся  
четвертого класса на контрольном этапе опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»	Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности	Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными	Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	
1	Екатерина Б.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
2	Светлана К.	средний	средний	высокий	низкий	средний
3	Александра Б.	высокий	высокий	высокий	средний	средний
4	Юлия В.	высокий	средний	средний	средний	средний
5	Максим П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
6	Артемий В.	высокий	высокий	средний	низкий	средний
7	Павел М.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
8	София О.	средний	высокий	высокий	средний	средний
9	Ольга Л.	высокий	средний	средний	высокий	средний
10	Дмитрий К.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
11	Сергей Н.	высокий	средний	средний	высокий	средний
12	Аделина К.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
13	Анастасия Ф.	высокий	средний	высокий	средний	средний
14	Сергей У.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
15	Алексей С.	высокий	высокий	средний	низкий	средний
16	Николай П.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
17	Максим Л.	высокий	средний	высокий	средний	средний
18	Даниил П.	средний	высокий	низкий	низкий	низкий
19	Эвелина П.	средний	средний	средний	средний	средний
20	Григорий К.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
21	Валерия Б.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
22	Олег Л.	высокий	низкий	высокий	средний	средний
23	Лана К.	низкий	средний	низкий	высокий	низкий
24	Кирилл Б.	средний	низкий	высокий	высокий	средний

Примеры детских работ, выполненных на контрольном этапе  
опытно-поисковой работы

1. Письменно ответь на вопросы.

1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика. *чистоплотный, старательный, выполняет домашнее задание, много знает.*

2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником? *да*

3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика?

4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»? *много стараться*

2. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

Ёж\_к – ежи – ёжик —

В\_сел\_я – весёлый – весёлыя —

Хо\_лл\_д – холодный – холод —

Звёзд\_чка – звезда – звёздочка —

Ж\_вёшь – жить – живёшь —

Д\_рю – подарок – дарю —

3. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

<i>усвоил слабые позиции в словах</i>	<i>учую способами проверки слабых позиций</i>
---------------------------------------	---

4. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

Улы\_ка, в деревн\_, в\_р\_бей, к\_за, маш\_на, п\_дъезды, зим\_вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

<i>улыбка коза воробей машина</i>	<i>в деревни? п_дъезды зна-вать</i>
---------------------------------------	---

Рис. 13. Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»

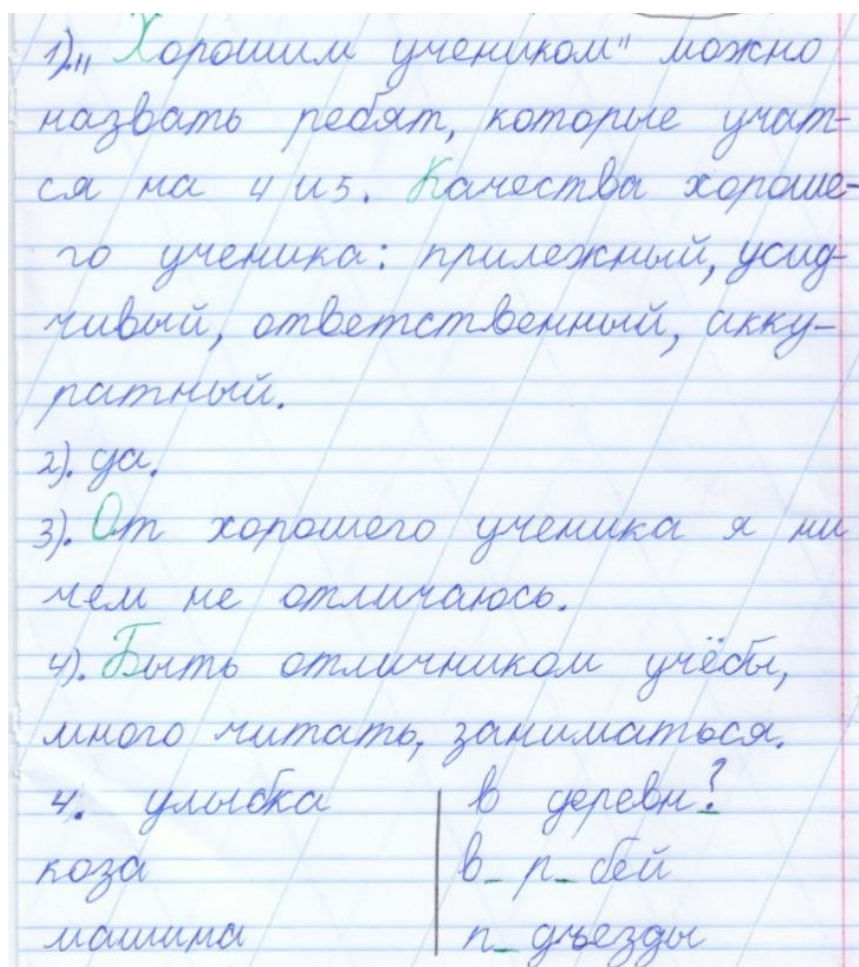


Рис. 14. Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»

5. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал. Ниже приведены возможные причины неуспеха.

Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, поставь около нее цифру 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифрой 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь её 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь 1
2. плохо понимаю объяснения учителя 0
3. задание было слишком сложным 0
4. мне просто не повезло 0
5. плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился
6. мне трудно на уроках 0
7. таких заданий раньше мы не делали 2
8. учительница строгая 0
9. не выучил (плохо выучил) урока / хорошо выучил урок
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики 0
11. было слишком мало времени на такое трудное задание 0
12. все списывали, а мне не удалось списать 0

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я

1. много работал, хорошо подготовился 2
2. мне легко на уроках 1
3. задание было легким 1
4. учительница добрая 0
5. очень стараюсь 2
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих 1
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание 2
8. мне повезло 0
9. хорошо выучил урок 2
10. я делаю все намного быстрее, чем другие 1
11. времени было вполне достаточно 2
12. мне подсказали 0

Рис. 15. Работа по методике выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

### Картотека приемов учебной рефлексии младших школьников

Рефлексия содержания учебного материала:

«Чтение с пометами»

Этот прием помогает снять проблему неосмысленного чтения текста. Детям предлагается прочитать текст и, пользуясь специальными значками, произвести разметку текста: v – это я знал; + – это новое для меня; ! – этим я удивлен; \* – это было интересно. Этот приём используется при работе с научно-познавательными текстами.

«Плюс – минус – интересно»

В графу “+” записываются все факты, вызвавшие положительные эмоции. В графу “–” учащиеся выписывают все, что у них отсутствует или осталось непонятным. В графу “интересно” (?) учащиеся выписывают все то, о чем хотелось бы узнать подробнее, что им интересно.

«Мнение»

При обучении учащихся оцениванию устных ответов одноклассников уже в первом классе предлагается высказать свое мнение по поводу рассказанного наизусть стихотворения или прочитанного отрывка по следующим критериям:

1. Громко – тихо.
2. С запинками – без запинок.
3. Выразительно – нет.
4. Понравилось – нет.

При этом в первую очередь, отмечаются положительные моменты в ответе учащегося, а о недочётах дети высказываются с позиции пожеланий. Надо отметить, что в результате организации такой деятельности учащиеся приучаются внимательно слушать говорящего, объективно оценивать ответ одноклассника. Нередко великолепное чтение наизусть стихотворения ребята

сопровождает аплодисментами, что создаёт доброжелательную дружескую атмосферу в коллективе.

#### «Синквейн»

Это способ творческой рефлексии, который позволяет в художественной форме оценить изученное понятие, процесс или явление. В данном случае информация не только более активно воспринимается, но и систематизируется, и оценивается. Слово происходит от французского “5”. Это стихотворение из 5 строк, которое строится по правилам:

- 1 строка – тема или предмет (одно существительное);
- 2 строка – описание предмета (два прилагательных);
- 3 строка – описание действия (три глагола);
- 4 строка – фраза, выражающая отношение к предмету;
- 5 строка – синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета (одно слово).

#### «Кластеры»

Выделение смысловых единиц текста и графическое оформление. Рисуем модель солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре звезда - это наш урок, вокруг нее планеты – части урока или задания, соединяем их прямой линией со звездой, у каждой планеты свои спутники – результаты работы. По готовому кластеру можно видеть всю картину урока и сделать соответствующие выводы. Звездой может быть тема, работа учащихся по группам, контрольная работа, учитель на уроке. В качестве результатов могут быть оценки, предложения, затруднения, успехи.

#### «Ресторан»

Позволяет получить обратную связь от учеников от прошедшего урока. Используется лист большого формата, фломастеры, скотч, цветные карточки

Учитель предлагает ученикам представить, что сегодняшний день они провели в ресторане и теперь директор ресторана просит их ответить на несколько вопросов:



- Я съел бы еще этого...
- Больше всего мне понравилось...
- Я почти переварил...
- Я переел...
- Пожалуйста, добавьте...

Участники пишут свои ответы на карточки и приклеивают на лист, комментируя.

#### «Уборка в доме»

Получение обратной связи от учеников от прошедшего урока, определение каждым участником, что было полезным, а что было бесполезным.

Используются три листа большого формата с рисунками, фломастеры.

К стене прикрепляются три больших листа. На первом нарисован чемодан, на втором - мусорная корзина, на третьем – мясорубка. Каждый участник получает три цветных листочка.

На «чемодане» участник пишет то, что он вынес с урока или семинара, заберет с собой и будет активно применять.

На втором листе то, что оказалось бесполезным, ненужным и что можно отправить в корзину.

На третьем листе то, что оказалось интересным, но пока не готовым к применению, то что нужно ещё додумать и доработать.

#### «Поляна»

На доске – поляна из цветов, над каждым цветком – этап урока – (работа с текстом, фонетическая зарядка и т. д.). Перед каждым ребенком - бабочка. Вы предлагаете детям прикрепить свою бабочку на тот цветок, какой вид деятельности ему понравился больше всего.

Рефлексия настроения и эмоционального состояния:

#### «Солнышко»

На доске прикреплён круг от солнышка, детям раздаются лучики жёлтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого



цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

#### «Яблоня»

На доске нарисована яблоня. Детям раздаются нарисованные яблоки двух цветов – красные и зелёные. Они приклеивают яблоки на яблоню: зелёные – я считаю, что сделал всё отлично, у меня хорошее настроение; красные – не справился с заданием, у меня грустное настроение.

#### «Пик взаимопонимания»

Настроение изображено в виде ступеньки. Первая – настроение крайне скверное. Вторая – плохое. Третья – хорошее. Четвертая – уверен в силах. Пятая – отличное. В конце урока, дня ученик ставит себя на ту ступеньку, какое у него настроение.

#### «Смайл»

Рефлексия эмоционального состояния, может использоваться на различных этапах урока. Учащиеся на планшетах или листах рисуют «смайлы», которые соответствуют их настроению или выбирают из имеющихся.

#### «Светофор»

Учащиеся в начале урока выбирают один из цветов: красный, желтый или зеленый. После урока или выполненной работы ребята должны высказать свое мнение по вопросу цвета. Красный – нет(не понравилось, ошибки), желтый – не совсем (сомнения, трудности) и зеленый – да (понравилось, получилось).

#### «Эссе. Завтра контрольная»

Прием эссе перед контрольной или самостоятельной работой, с целью выявления готовности учащихся, пробелов в знаниях, их переживаниях. Для эссе можно заранее подготовить вопросы.

### «Пантомима»

Учащиеся пантомимой должны показать результаты своей работы. Например, руки вверх – довольны, голова вниз – не довольны, закрыть лицо руками – безразлично.

### «Букет настроения»

В начале урока детям раздаются бумажные цветы: голубые и красные. В конце урока учитель говорит: «Если вам понравилось на уроке, и вы узнали что – то новое, то прикрепите к вазе красный цветок, а если не понравилось, то - голубой».

Можно предложить детям более широкий спектр цветов: красный, жёлтый, синий. В конце урока собрать цветы в корзину или вазу.

### Эмоционально – художественная рефлексия

Учащимся предлагается две картины с изображением пейзажа. Одна картина проникнута грустным, печальным настроением, другая – радостным, веселым. Ученики выбирают ту картину, которая соответствует их настроению.

### Эмоционально – музыкальная рефлексия

Учащиеся слушают фрагменты из двух музыкальных произведений (желательно указать композитора произведения). Звучит тревожная музыка и спокойная, восторженная. Учащиеся выбирают музыкальный фрагмент, который соответствует их настроению.

### «Что ты чувствуешь сейчас?»

Учащиеся 3 – 4 классов могут оценить не только настроение, но и своё эмоциональное состояние. И вопросы «Что ты чувствуешь сейчас? Какие эмоции ты испытываешь?» быстро становятся привычными и не вызывают у ребят удивления. В помощь учащимся для высказывания предлагаем опорный конспект, который также способствует расширению лексического запаса.

### «Острова»

Ребята выбирают, на каком из предложенных островов они находятся в конце урока: остров Удовлетворения, остров Грусти, остров Знаний, остров Радости.

Рефлексия деятельности:

### «Запрет»

Этот прием используется, когда учащиеся сводят размышления о себе и происходящих событиях к фразам: «я не могу...», «я не знаю, как...», «у меня не получится...». Учащимся запрещается говорить «Я не ...», а предлагается эту же мысль выразить другими словами: что нужно, чтобы получилось; какие средства необходимо было бы иметь для...; какие умения мне нужны для этого; какая дополнительная информация мне нужна для этого и т.п.

В реализации данного приема происходит трансформация пассивного поведения ученика в направленную, позитивную рефлексия над своим опытом.

### «Дерево цели»

Для стимулирования мотивации. На листе ватмана изображено дерево. Каждый ученик прикрепляет листочек зелёного цвета. На одной стороне учащиеся пишут свою личную цель - чтобы он хотел узнать, понять, какую информацию получить по данной теме. В конце прохождения темы каждый ученик пишет на своем листке, достиг ли он цель частично или полностью.

### «Мишень»



Рис.16. Мишень

### «Звездочки»

На символах в виде «звездочек» учащиеся записывают свои личные достижения на уроке, за неделю, четверть и т.п. и прикрепляют их в дневник, на стенд, на доску и т.д.

### «Корзина идей»

Учащиеся записывают на листочках свое мнение об уроке, все листочки кладутся в корзину (коробку, мешок), затем выборочно учителем зачитываются мнения и обсуждаются ответы. Учащиеся мнение на листочках высказывают анонимно.

### «Пятерочка – 1»

Учащимся предлагается на листе обвести свою руку.

Каждый палец – это какая – то позиция, по которой необходимо высказать своё мнение.

Большой палец – для меня важно и интересно;

Указательный палец - мне было трудно (не понравилось);

Средний – для меня было недостаточно;

Безымянный палец – мое настроение;

Мизинец – мои предложения.

### «Пятерочка – 2»

Для оценивания учащимися своей активности и качества своей работы на уроке предлагаю ребятам на листочке условно отмечать свои ответы:

«V» - ответил по просьбе учителя, но ответ не правильный

«W» - ответил по просьбе учителя, ответ правильный

«|» - ответил по своей инициативе, но ответ не правильный

«+» - ответил по своей инициативе, ответ правильный

«0» - не ответил.

Обсуждая в конце урока результаты своих наблюдений, учащиеся смогут объективно оценить свою активность и качество работы.

### «Слон»

Ученикам дается на листочках нарисовать слона. Листочки собираются учителем для дальнейшего анализа работы учащегося на уроке. Ученикам затем устно дается характеристика элементов.

Уши – значит человек внимательно слушает, воспринимает больше на слух; глаза – внимательно смотрит, воспринимает больше зрительно; хобот – знания, которые вы приобретаете; голова – это мыслительные процессы;

Посмотреть на соотношение головы и туловища: большая голова – автор рисунка больше действует головой; ноги тонкие – неуверенность.

### «Дело в шляпе»

Учащиеся передают шляпу друг другу, когда заканчивается музыка или считалка, тот, у кого в руках осталась шляпа, анализирует свою работу на уроке или ставит оценку работающим у доски и обосновывает ее.

### «Итог урока»

– Что на вас произвело наибольшее впечатление?  
– Пригодятся ли вам знания, приобретенные на уроке, в дальнейшей жизни?

– Что нового вы узнали на уроке?

– Подумай, что тебе нужно изменить, чтобы работать лучше?

– Что я делаю?

– Зачем я делаю?

– Как я делаю?

– Что нового я узнал?

– Каким способом я это узнал?

– Чему я научился?

### «Экспертная комиссия»

В начале урока выбираются эксперты (учащиеся, справившиеся с контрольной работой отлично). Они в течение всего урока фиксируют деятельность учащихся (ряда, варианта). В конце урока эксперты

анализируют деятельность своих подопечных, указывают успехи и ошибки, выставляют им оценки.

«10 баллов»

Оценить по 10-бальной шкале работу на занятии с позиции:

„Я“ 0 \_\_\_\_\_ 10

„Мы“ 0 \_\_\_\_\_ 10

„Дело“ 0 \_\_\_\_\_ 10

«Письменное интервью»

Вариант групповой письменной рефлексии в форме вопросов и ответов участников группы. Данный способ позволяет в достаточно короткий промежуток времени провести письменную рефлексию с целью взаимобмена мнениями.

«Комплимент»

Для того чтобы закончить урок на положительной ноте можно воспользоваться одним из вариантов упражнения «Комплимент» (Комплимент-похвала, Комплимент деловым качествам, Комплимент в чувствах), в котором учащиеся оценивают вклад друг друга в урок и благодарят друг друга и учителя за проведенный урок. Такой вариант окончания урока дает возможность удовлетворения потребности в признании личностной значимости каждого.

«Рефлексия одного из участников группы»

Один ученик анализирует свою работу и работу группы. Такой способ организации рефлексии заставляет одновременно и других участников проводить границы своих представлений. Как только кто-то скажет: "я делал так, потому, что считал, что ..." - в этот момент другие участники рефлексии смогут начать смотреть на себя и думать: "А я считаю так же или иначе?".

«Мозговой штурм»

Выбор действий для достижения цели задания. Обсуждение результатов и достижений в совместной работе. Выделение причин неудач в работе и способов их преодоления.

### «Круглый стол»

Совместное обсуждение всей работы группы. Выводы и предложения.

### «Рефлексия себя в проекте»

Осуществляется при помощи таблицы и условных обозначений. (Ребята оценивают свою работу с позиции: Я,Мы, Дело. По итогам работы над проектом дети оценивают: Я - как работал, был активен? (хорошо, средне, плохо). Какой внес вклад в работу над проектом? Мы - насколько эффективно смогли работать вместе, чего достигли в совместном обсуждении? Дело – насколько продвинулось? Узнал ли больше?).

### «Горячий стул»

Учащиеся по кругу (по цепочке) отвечают на вопросы, передавая из рук в руки какой-либо предмет. Вопросы могут быть следующими:

- Что нового ты узнал?
- Какие уже имеющиеся у тебя знания, понадобились тебе при работе?
- Какие знания, умения, полученные на уроке, понадобятся тебе в будущем?
- Где во время работы ты чувствовал себя успешным, и у тебя всё получалось хорошо?
- О чем ты думал во время работы?
- Какие формы работы ты использовал (читал, искал дополнительную информацию, записывал, обсуждал, внес идею и т.д.)?
- Что тебе понравилось при работе больше всего?

Данный набор вопросов можно менять в зависимости от особенностей группы. Учащиеся также могут высказать иную точку зрения относительно работы над заданием, не отраженную в вопросах.

### «Рефлексивный экран»

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных

форм работы. Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске:

1. сегодня я узнал...
2. было интересно...
3. было трудно...
4. я выполнял задания...
5. я понял, что...
6. теперь я могу...
7. я почувствовал, что...
8. я приобрел...
9. я научился...
10. у меня получилось ...
11. я смог...
12. я попробую...
13. меня удивило...
14. урок дал мне для жизни...
15. мне захотелось...

«Фразеологизмы»

Оцените фразеологическим оборотом свои ощущения:

- каша в голове
- ни в зуб ногой
- светлая голова

Рефлексия "Благодарю..."

В конце урока учитель предлагает каждому ученику выбрать только одного из ребят, кому хочется сказать спасибо за сотрудничество и пояснить, в чем именно это сотрудничество проявилось. Учителя из числа выбираемых следует исключить. Благодарственное слово педагога является завершающим. При этом он выбирает тех, кому досталось наименьшее количество комплиментов, стараясь найти убедительные слова признательности и этому участнику событий.



### «Анкета-1»

Предлагается заполнить по результатам выполнения конкретного задания, например, проверочной работы.

Выполнение этой работы мне понравилось (не понравилось), потому что...

Наиболее трудным мне показалось ...

Я думаю, это потому, что...

Самым интересным было ...

Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы сделал следующее...

Я бы хотел попросить своего учителя ...

### «Сотрудничество»

Внимательно прочитай приведенные ниже утверждения и отметь знаком V, насколько ты согласен с данным утверждением.

Таблица 3

Бланк для ответов для упражнения «сотрудничество»

Утверждение	Абсолютно согласен	Согласен	Частично согласен	Не согласен
Я в полной мере участвую в выполнении всех заданий группы				
Я внимательно выслушиваю то, что говорят члены моей группы				
Если я не согласен с чем-то, я не спорю, а предлагаю другое решение				
Я помогаю участникам группы, когда они нуждаются во мне				
Я с уважением отношусь к мнению участников группы, даже если я не согласен с ними				
Когда мы сталкиваемся с проблемами, я стараюсь искать выход, а не предлагаю прекратить работу				
Я стараюсь услышать прежде всего то, что участник группы хочет предложить, а не ищу ошибки в его или ее высказывании				

«Для меня сегодняшний урок...»

Учащимся дается индивидуальная карточка, в которой нужно подчеркнуть фразы, характеризующие работу ученика на уроке по трем направлениям.

Таблица 4

Индивидуальная карточка

Урок	Я на уроке	Итог
Интересный	Работал	Понял материал
Скучный	Отдыхал	Узнал больше, чем знал
Безразличен мне	Помогал другим	Не понял

Таблица 5

«Анкета-2»

На уроке я работал	активно / пассивно
Своей работой на уроке я	доволен / не доволен
Урок для меня показался	коротким / длинным
За урок я	не устал / устал
Мое настроение	стало лучше / стало хуже
Материал урока мне был	понятен / не понятен полезен / бесполезен
Домашнее задание мне кажется	легким / трудным интересным / не интересным

«Работа с сигнальными карточками»

Зеленая карточка. Я удовлетворен уроком. Урок был полезен для меня. Я с пользой и хорошо работал на уроке. Я понимал все, о чем говорилось и что делалось на уроке.

Желтая карточка. Урок был интересен. Я принимал в нем участие. Урок был в определенной степени полезен для меня. Я отвечал с места, выполнил ряд заданий. Мне было на уроке достаточно комфортно.

Красная карточка. Пользы от урока я получил мало. Я не очень понимал, о чем идет речь. Мне это не нужно. К ответу на уроке я был не готов.

«Шкала самооценки»

В начале урока ученики должны оценить себя, обозначив на шкале значком, на каком уровне находятся их знания по теме. В конце урока возвращаясь к этому заданию, дети видят уровень обогащения их знаний, объективно оценивают себя.

«Лесенка успеха» – нижняя ступенька, у «человечка» руки опущены – у меня ничего не получилось; средняя ступенька, у «человечка» руки разведены в стороны – у меня были проблемы; верхняя ступенька, у «человечка» руки подняты вверх – мне всё удалось.

«Наряди ёлку» – успешно выполнил задание – повесил шарик, были ошибки – шарик остался возле ёлки;

«Дерево успеха» – зелёный лист – нет ошибок, жёлтый лист – 1 ошибка, красный лист – 2–3 ошибки.

**СПРАВКА**

**О результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**

**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Снегирева Полина Сергеевна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт педагогики и психологии детства Кафедра педагогики и психологии детства БН-41
Название работы	Организационно-педагогические условия развития учебной рефлексии младших школьников
Процент оригинальности	73,69%

Дата 28.05.2018 г.

Ответственный в  
подразделении

Дылдина Д.В.  
(подпись)

Дылдина Д.В.  
(ФИО)

**НОРМОКОНТРОЛЬ**

Результаты проверки

пройден

Дата 28.05.18

Дылдина Д.В.  
(подпись)

Дылдина Д.В.

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;  
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбуке"; Модуль поиска Интернет;  
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов



**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**

**Организационно-педагогические условия развития**  
**учебной рефлексии младших школьников**

студента Снегиревой Полины Сергеевны,  
обучающейся по ОПОП направление подготовки «43.03.01 Педагогическое образование»  
профиль «Начальное образование» очной формы обучения

Выпускная квалификационная работа студента Снегиревой Полины Сергеевны посвящена актуальной проблеме в определении организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников.

При подготовке выпускной квалификационной работы студент проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности с учетом актуальности темы и проблемы исследования. В ходе работы с литературой и эмпирическими данными продемонстрировал умение анализировать и диагностировать причины появления проблем, а также успешно применял комплементарные методы, позволяющие устанавливать пути решения поставленных педагогических и исследовательских задач.

Студент проявил умение рационально планировать график и время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал последовательность ее выполнения, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации, показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР хорошо систематизировано: главы и параграфы по содержанию изложены в соответствии с задачами исследования, в каждом параграфе имеются выводы, отражающие его основные положения, заключение исследования соотносено с задачами, заявленными во введении, и отражает основные выводы работы.

В процессе выполнения исследования автор продемонстрировал уметь осмысленно пользоваться научной и методической литературой профессиональной направленности, умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы на основе изученного теоретического материала и при интерпретации данных педагогической диагностики.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, стремление к достижению результата деятельности.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа студента Снегиревой Полины Сергеевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР  
Должность  
Кафедра  
Уч. звание  
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна  
доцент  
педагогики и психологии детства  
доцент кафедры педагогики и психологии детства  
канд. пед. наук

Подпись



Дата

28.05.18